# הפדגוג

## ירחון לחנוך והוראה

בעד הורים ומורים.

המו"ל:
הוצאת „תושיה", ורשה.

העורכים:
א"ל בן־אביגדור וש"ל גרדון.

חוברת ב־ג. כסלו־טבת, תרס"ג. Nr. 2-3.

### תכן:



הוספה ל„עולם קטן".



קרקוי
בדפוס יוסף פישר (גראָדגאססע 62).

# ספרי חנוך ולמוד ומקרא:

הוצאת „תושיה״.

1) אלפא ביתא מצוירת בצבעים עם 24 ציורים יפים ואותיות הכתיבה. נדפסת על טבלא להדביקה אל הקיר בבה"ס.
מחירה 20 ק׳, ע"פ 22 ק׳, מדבקת על ניר עב 30 ק׳, ע"פ 36 ק׳.

2) אלפא ביתא מצוירת בצבעים מטולטלת, ערוכה בקוביות — בתבת ניר יפה.
מחירה 75 קאפ׳, ע"פ 85 קאפ׳.

3) הנ"ל, מדבקת על גזרי ניר עב קטנים בתבת ניר כנ"ל.
מחירה 60 ק׳, ע"פ 70 ק׳.

4) אלפא ביתא מטולטלת ערוכה בקוביות (מדבקות על קוביות עץ) להרכיב מהן מלות ומאמרים — בתבת ניר.
מחירה 50 קאפ׳, ע"פ 80 קאפ׳.

5) הנ"ל, מדבקת על גזרי ניר עב קטנים, בתבת ניר קטנה.
מחירה 40 קאפ׳, ע"פ 50 קאפ׳.

6) אלפא ביתא מצוירת בצבעים עם 82 ציורים יפים, נדפסת על טבלא להדביקה אל הקיר בבה"ס.
מחירה 25 קאפ׳, ע"פ 27 ק׳, מדבקת על ניר עב 35 ק׳, ע"פ 43 ק׳.

7) אלפא ביתא מצוירת בצבעים (כנ"ל) במחברת קטנה ונאה, והעלים מדבקים על ניר עב.
מחירה 50 ק׳, ע"פ 60 ק׳.

8) אלפא ביתא מצוירת בצבעים (כנ"ל) מטולטלת, ערוכה בקוביות בתבת ניר גדולה ויפה.
מחירה 1 רובל, ע"פ 1,20 רובל.

9) עברית בלשון עם ועם (למוד הקריאה למתחילים). י. לוינזון וי. ה. טביוב.
I. למדברים רוסית, II. למדברים זרגון.
מחיר כל מחברת בכריכה 25 קאפ׳, פארטא 4 ק׳.

10) ראשית דעת שפת עבר (כנ"ל עם ציורים). מ. קרינסקי.
מחירו 30 קאפ׳, פארטא 4 קאפ׳.

11) הקריאה העברית (למתחילים) י. ב. לבנר.
מחירו 15 ק׳, בכריכה 20 ק׳, פארטא 2 קאפ׳.

12) בית הספר לתורת הכתיבה העבריה, בשש מחברות. (מאושר ע"י ועד המלומדים שע"י המיניסטריום להשכלת העם להשתמש בהן בבה"ס העברים והת"ת). מ. קרינסקי.
מחיר כל מחברת 7 קאפ׳, פארטא 2 קאפ׳.

13) לפי הטף להורות את הילדים לדבר עברית מבלי עזרת תרגומים. ד. ילין.
ספר המורה, שני חלקים (החלק השני עם לוחות־תמונות).
מחיר כל חלק 75 ק׳, מכורך 85 ק׳, בכבד 90 ק׳. שני החלקים מכ׳ יחד 1,65, בכבד 1,70, פארטא לכל חלק 8 ק, למכ׳ 10 קאפ.

14) מקרא לפי הטף להורות את ילדי ישראל קרא וכתוב ודבר עברית על פי השטה הטבעית, עברית בעברית, עם ציורים. הנ"ל.
ספר התלמיד, שני חלקים.
מחיר כל חלק 75 קאפ׳ בכריכה, פארטא 10 ק׳.

15) ראשית למודי שפת עבר (עם תרגום המלות ברוסית ואשכנזית באותיות עבריות). י. גרזובסקי.
מחירו 50 ק׳, מכ׳ בניר 60 ק׳, בכבד 65 ק׳, פארטא 8 ק׳.

16) בית ספר עברי (ספר מקרא ולמוד). הנ"ל.
חלק ראשון 25 ק׳, מכ׳ בניר 30 ק׳, בכבד 35 ק׳, פארטא 4 ק׳. חלק שני 50 ק׳, מכ׳ בניר 60 ק. בכבד 6 ק׳. פארטא 0 ק׳. חלק שלישי 75 ק׳. מכ׳ בניר 85 ק׳. בכבד 90 ק׳, פארטא 12 ק׳.

17) המכין (פרוזדור לכל ספרי הלמוד מאושר ע"י ועד המלומדים כנ"ל). י. ח. טביוב.
מחירו 30 קאפ׳ מכ׳ בניר 35 ק׳, בכבד 40 ק׳, פ׳ 4 ק.

18) מורה הילדים (מתודה עם תרגום המלות ברוסית ואשכנזית באותיות עבריות מאושרת).
מחירו 90 ק׳, מכ׳ בניר 1 רובל, בכבד 1,05, פ׳ 14 ק.
מפתח (לתרגומי מורה הילדים כנ"ל). הנ"ל.
מחירו 10 ק׳, מכ׳ בניר 15 ק׳, בכבד 20 ק׳, פ׳ 4 ק

19) עדן הילדים (כריסטומתיה עברית עם תרגום המלות ברוסית, אשכנזית באותיות עבריות, צרפתית ואנגלית מאושרת כנ"ל). הנ"ל.
חלק ראשון 80 ק׳, מכ׳ בניר 90 ק׳, בכבד 95 ק׳, פארטא 10 קאפ׳. חלק שני 70 ק׳, מכ׳ בניר 80 ק׳, בכבד 85 ק׳, פ׳ 8 ק׳.

20) אגרון לבני הנעורים (מכתבים למופת לילדים ולילדות, לנערים ולנערות, עם מלון לכל המלים והמבטאים החמורים). הנ"ל.
מחירו 50 ק׳, מכ׳ 60 קאפ׳, בכבד 65 ק׳, מכ׳ הד־ 75 ק׳, פארטא 10 קאפ׳.

21) גן הילדים. הספר הראשון אחרי האלף בית, עם תרגום המלים ברוסית ואשכנזית (באותיות עבריות), עם ציורים. ש. ברמן.
מחירו 85 ק׳, מכ׳ בניר 95 ק׳, בכבד 1 ר׳, פ׳ 14 ק׳.

22) בת חיל או תורת אם (ספר מקרא לבנות) מאת י. מיוחס.
מחירו 40 ק׳, מכ׳ 45 ק׳, בכבד 50 ק, פארט׳ 6 ק׳.

23) מדריך הילדים (עם תרגום המלות ברוסית) בשני חלקים (מאושר ע"י ועד המלומדים כנ"ל). ק. ולוצקי.
כל חלק 35 קאפ׳, מכ׳ בניר 45 ק׳, בכבד 50 ק׳. פארטא 8 ק׳.

24) רע הילדים ספר מקרא למתחילים, כלו מנוקד. (מאושר כנ"ל). י. ב. לבנר.
מחירו 30 קאפ׳, מכ׳ בכר 40 ק׳, פארטא 6 ק׳.
אוצר המלים לס׳ „רע הילדים" (בתרגום רוסי). הנ"ל
מחירו 8 קאפ׳. ע"פ 10 קאפ׳.

25) ידידינו, מועדי ישראל ותפלותיהם (עם תרגום המלות ללשון רוסיא, מאושר כנ"ל). הנ"ל.
מחירו 40 ק׳, מכ׳ 45 ק׳, בכבד 50 ק׳, פאר׳ 8 ק׳.

26) הדקדוק העברי (דקדוק קצר למתחילים, מנקד). ל. שאצקי.
מחירו 40 ק׳, מכ׳ בניר 45 ק׳, בכבד 50 ק׳, פאר׳ 6 ק.

27) תרגילי הדקדוק העברי (להקראה ונתוח) הנ"ל.



# בתי הספר של פְרֶבֶל ונחיצות גני ילדים עברים.

II.

נחיצות גני ילדים עברים, תכניתם ותועלתם.

כאשר ראינו, יבא גן הילדים לתקן את החנוך הביתי של האם, או למלא מקומו. ואם נצא מנקודת המבט הזאת, אז אין לך עם, שצריך להרגיש את נחיצות המוסד הזה כעם ישראל, יען כי מסופק אני מאד, אם ימצא עוד עם אחד באירפה, שבנותיו תהיינה כה רחוקות מקחת חלק בהנוך בניהן, כאמותינו אנו.

נקח נא למשל את האשכנזים, — העם שממנו יצא פרבל ובארצו נוסד גן־הילדים הראשון. האשכנזי'ה היא באמת „כבודה בת מלך פנימה", מבלי כל הבדל לאיזה מפלגה בעם תחשב. כל חייה נתונים נתונים המה לביתה, אישה וילדיה. ידוע הוא פתגם הקיסר וילהלם השני ע"ד האשה האשכנזית היודעת רק שלש „K" (Kleider, Kinder, Küche), ואלה, אשר התבוננו אל חיי המשפחה של האשכנזים, לא יפונו אף רגע באמתתו. מבת האציל עד בת האכר, כלן צופיות הליכות ביתן, תופרות, מבשלות, והעקר — מחנכות את ילדיהן. ואל העבודה האחרונה תכינינה את עצמן כראוי בעודן יושבות בית אביהן; כי גם בת העני שבעניים גמרה איזה בית ספר, והנקל לה לרכוש ידיעה הגונה בחנוך בעזרת ספרים, וברובן תגמרנה גם בית ספר לבנות עליון, ובו תופסים למודי החנוך מקום רחב כראוי. כדבר הזה רואים אנו גם בשויציה, האנגליות, וביותר, הצרפתיות, אינן אמנם „אשות חילי כהראשונות, הן אינן מקדישות כל עתותיהן להליכות הבית ומתעסקות גם בדברים מחוצה לו, רק בנוגע לחנוך הבנים הן עוסקות בו עפ"ר בעצמן. אך מה דמות נערוך לאם העבריה?

במפלגת האנטלגנציה הכספית שלנו נתקו הנשים כליל את מוסרותיהן ולא תחפצנה לדעת מאומה מחובותיהן בתור אמות (ביוצאות מן הכלל אינני מדבר). אך ילד יולד להן, וכבר הכינו להם הקנטורים השונים מיניקות „בונות", אומנות ומחנכות המתחלפות אצלן כלבוש. והילד יודע, כי יש לו אם אך מזאת, שבשכבו ובקומו הוא אומר לה „ערבא טבא", „צפרא טבא" בקידה ובהשתחויה. כאשר למדתו האומנת, ובצאתו לשוח היא מתענינת הרבה בדבר השמלה אשר ילבש; וזולת זאת לזרה תחשב לו ואיננו מרגיש בלבבו כל קשר פנימי עם האשה הזאת, שהוא קורא לה „אם", והרחוקה באמת מעולמו הקטן מהלך ת"ק פרסה. עסוקה היא במשא ומתן תמידי עם התופרות, בנשפי חשק, בנסיעות לחו"ל או גם במעשי צדקה, כביכול, וחנוך הבנים מה הוא, כי תשית אליו לב? ואף כי שעל פ"ר יחסר לה מלבד החפץ גם היכלת לזה, ואלה המעטות בהן שקנו דעת, קבלו מהשכלת ארפה רק את הקליפה ואת הגרעין זרקו הלאה, ומה הן ומה מעשיהן, כי תוכלנה לקבל עליהן את העבודה היותר קרושה והכי־כבדה של האם? — אך גם כאשר נפנה אל המפלגה הבינונית שבנו—מפלגת בעה"ב, לא נראה מחזה מרנין לב. מפני סבות הסטוריות התרחקנו מענפי פרנסה רבים ואף אל המסחר עינינו נשואות, והננו כיום ברב בנינו עם של חנונים. החנוני עובד בחנותו מאז הבקר עד שעה מאוחרת בלילה, ודבר טבעי הוא, שהאשה תבוא כפעם בפעם לעזור לבעלה ולמלא מקומו איזו עת. התערבות האשה בחנות תרב מיום ליום, כפי רבות התועלת הבאה לעסק בשבתה בה, וסוף סוף תמסר את הליכות ביתה וילדיה ביד השפחה והיא תהפך מבעלת בית ואם לחנונית.

וזאת גלוי וידוע הוא, שהחנונית תחדל מהיות אם, כי מלבד העת הרבה שהיא מבלה בחנותה, והילדים, שעוד לא באה עתם ללכת החדרה נמצאים אז תחת השגחת השפחה, או עזובים כליל לנפשם ומשוטטים בחוצות עיר,— הנה גם בשובה הביתה איננה אם לילדיה: מלחמת הקיום הקשה, שבה היא עוזרת לבעלה והמלאה על כל צעד מכשולים ומכאובים, דאגות וקטטות, תוביש מלבבה אותם הרגשות הרכים והעדינים, שחנן הטבע את האשה; במקום האהבה, הרוך והנעימות שנתן לה אלהים -- יען כי זולתם לא תוכל היות האם מחנכת — יבאו שנאה, אכזריות וכעס. ומעט מעט יסור צלם האלהים מעל פניה, היא זועפה תמיד, כל היום לא תנוח מיגון ומרירות, שישביעוה הקונים והמתחרים, ובבואה מחנותה תשפך את מר נפשה על הילדים הנקיים, תהמה, תתקצף בלי כל סבה נכונה, ופיה מלא אלה וחרפות לכל דבר קטן שיעשו ולא רוחה. הילדים האמללים משוללים הם גם את הדבר, שחנן אלהים את היצורים הכי־שפלים — אהבת אם. ונקל להבין, כי מאמות כאלה כבד לדרוש גם צל של חנוך. ואלה המעטות, שעל פי איזה מקרה נצלו מן התגרנות האוכלת כעש את כל הטוב והקדוש בנפש אמותינו -- הנה לרוב לא קבלו בעצמן כל חנוך הגון ומסודר. ו„זה שלא נחנך בעצמו כראוי" — אומר רוסו בצדק — „איך יוכל לחנך אחרים?" האהבה הטבעית, העוזרת לפעמים לאמות כאלה להשיג חפצן, לא תמיד תראה נפלאות, ולעתים עוד תעקש הישרה. כמבואר בפרק א'. בנוגע למפלגת העובדים ובעלי המלאכה, המפלגה הנחשבת ליסוד העם, הלא ידוע לכל, שהאמות שבה לא תוכלנה למלאת חובתן במקצוע החנוך, יען כי הן עוד יותר עניות בדעת ובכסף ואנוסות לכירות חפצן לעזור לבעליהן העובדים על פת לחם יבש אם באיזו תגרנות, או בעבודה בבית זר. אצל העמים האחרים השרויים על אדמתם הרוב, או לפחות חלק גדול מהמפלגה הזאת הם האכרים. האשה אמנם עוזרת לבעלה בעבודתו, אך את ילדיה לא תעזוב בבית רק תקחם אתה אל השדה, שם יש להם כר נרחב לחלץ עצמותיהם וחומר רב להשביע את נפשם השוקקה לעבודה; הם מתבוננים אל עבודת הוריהם ומעט מעט ילמדו לעזור להם כפי יכלתם, דבר הערב להם ומועיל גם יחד; והתוצאות הן, שהגוף יתחזק, החושים בריאים, תשוקת העבודה והחקוי תוסיף כח והמראות השונים מסביב מעירים ומאמצים את התבוננותם ורגשותיהם, כי „אין לך בית ספר כאותו של הטבע". ואנחנו מה? הגלות החשכה גרשה אותנו מגן עדנו של הטבע, והננו יושבים כיום דחוקים וצפופים בערים וכרכים, ומה תעשה האם האומללה האנוסה לעזב את ביתה ולבקש לחם לפי הטף? התוציא אתה את ילדיה השוקה, כי יחזיקו בכנף שמלתה, בשעה שדרוש לה לרדוף אחרי הקונה או המוכר? או תביאם אל חנותה הצרה, במקום שיתפתלו תחת רגלי היוצאים והבאים? גם מה יעשו ומה יראו שם? הישמעו, איך תשבע אמם שבועי שבועות בעד אגורת נחשת, או תבוא במלחמת שפתים עם שכנתה על גזלה ממנה את אחד הקונים? ובכן נשארים הילדים כיתומים כל היום עזובים לנפשם וימי ילדותם הראשונים עוברים עליהם בלי שמחה, בלי אורה, בלי חבת אם רחמניה וכה יגדלו כעיר־פרא עד בואם אל החדר. וליתר הוא להגיד, כי החדר בצביונו הישן לא יתקן את המצב הפרוע, כי אם יקלקל, כי בו יקברו לעד אותן המתנות הטובות, שחננו בהן ילדי העברים והנשארות עוד לפליטה מהנוכה או —יותר נכון— מאי־הנוכה של האם. אך אם גם נניח, ששאיפת כל טובי עמנו כעת לתקן את בדקי הנוכנו עשתה חיל, וכבר באה העת המאושרה והחדר הישן עבר ובטל מן העולם ובמקומו באו החדרים המתוקנים, והחדרים הם מתוקנים לא רק לפי שמם אך גם לפי תכנם -— גם אז לא נצליח, כל עוד יהיה ההנוך בתקופת הילדות הראשונה במצבו המורה כיום הזה, כי תמיד יחסר להחדר המתוקן הבסיס הנכון ובלעדיו נהיה כבונים בית אבן על אדמת חול, כדברי פרבל הנזכרים בפרק א'. ואמנם הגע בעצמך, מה יעשה גם המורה המשכיל, בבוא אל בית ספרו ילדים בני שש או שבע שכבר באה עתם ל ל מ ד, ובריאותם הרוסה, חושיהם וכוחות נפשם נרדמים בקרבם ולא נתפתחו כלל, או — מה שיקרה ביותר — שהספיק כבר להשחת באשמת אבות ומלמדים נבערים. גם החסרון לילדים ידיעה כל שהיא בטבע ובחיים תגזול מהמורה את היכלת לגשת אל למוד מסודר, כי „הטבע והחיים" — אומר בורקרט — „נותנים את כל החומר ללמודי ביה"ס". ובאין לילדים בהם גם דעת מעטה, יחסר להם תמיד היסוד למה שקוראים הפדגוגים אפרצפציה[1])

[1]) האפרצפציה היא הכח הנטוע בנפש האדם לקבל מהרשמים, שפועלים הדברים החיצונים על חמשת חושינו, הכרה ברורה ע"י ש נ ו י ו ד מ י ו ן, עם ידיעות המוחשים, שכבר רכשנו לנו. בעזרת הכח הזה יהפך כל רושם חדש

(Apperzeption), ולכן כבד להם לרכוש הכרות ומושגים חדשים מהדברים, שיפגשו כפעם בפעם גם בהתחלת למודם וידי המורה לא תעשינה תושיה. אך מה אדבר על ידיעות מחוצה להם, אם רחוקים הם גם מהכרת עצמותם, דבר שפרבל דורש מכן שנתים! [1] באופן כזה יש להמורה רק מוצא אחד: לעזוב את הלמוד מכל וכל ולשים לב להתפתחות הילדים במובנה הרחב. אך פה יפגוש מעצורים רבים: א) הילד העברי עמוס עבודה כפולה: הלמודים העברים והכוללים, וכל רגע מעת למודו יקר מפז, ומי יוכל להרשות לעצמו לגזול שנה שלמה (פחות לא יוכל היות) משנות הלמוד ולבלותה בצחוק ושעשועים, אף כי הם נחוצים למאד. ב) בבית הספר העיקר הוא הלמוד ויחסרו בו אותם המכשירים הרבים שיש בגן הילדים וחסרונם מורגש מאד; ג) לרוב הספיקו כבר להשחית את גוף הילדים והושיהם ויהיו לחלשים, נרפים, קצרי ראות, חסרי שמע טוב ועוד, וככבד מאד לתקן את המעוות; ובכן יגש המורה המבין אל עבודת ההוראה בכאב נסתר בלב.

---

לידיעה המתחברת אל הישנות, מתרשמת בזכרון ותופסת בו מקום ראוי לה. לאלה שלא קראו ספרי למוד פדגוגים אתן פה משל קטן: אם יודע הילד מה הוא שבולת חטה, ובראותו אח"כ שבולת שערה, אז תכף יתבונן אליה, וימצא את הדמיון וההבדל בין שתיהן; ובכן יקבל מהשנית הכרה ברורה ואוצר ידיעותיו יתעשר. להפך, אם לא ראה תחלה שום שבולת, אז קרוב הדבר שהרושם על חוש הראות מהמוחש החדש יהיה שלא מדעתו (מה שקוראים פרצפציה), וממילא לא יעבור להכרה וידיעה, רק אם ישנה פעמים אחדות או בעזר צדדי דב. לפי זה כל אשר יתרחב חוג ידיעותינו נקל לנו לקבל חדשות ולהפך. צייללער בספרו הגדול „Allgemeine Pädagogik“ חושב את האפרצפציה לכלי־נשק נכבד מאד בהלמוד. כן ידבר נכבדות עליה ע. מרטיג בספרו „Anschaungs-Psychologie“.

[1]) בבחינות המוקדמות להתלמידים החדשים בחדר המתוקן שהיה בל. היו ילדים רבים בני שש־שבע ויותר, שלא ידעו לענות נכוחה על השאלות שהציעו לפניהם בנוגע לפעולות האברים; רבים לא ידעו, למשל, את פעולת הלשון (אבר שבו תלוי חוש מיוחד) והיו גם כאלה שלא ידעו למה להם האזנים! ואחד הילדים בן שמונה שנים, שכפי אשר נוכחתי אח"כ היה בעל כשרונות, על השאלה, למה לו האזנים, ענה: „לְעַטֶשׁ“! (ניעסען). אני לא הבינותי את תשובתו, אך אחד מידידי, שהיה באותו מעמד, באר לי, שמנהג הנשים בפולין למשוך באזני בניהם, כי יחדלו מעטש, והילד הרכיב בדמיונו את העטישה עם האזנים! תשובות מחוכמות כאלה יכלתי להביא למכביר, אך אדמה, כי חברי המורים הסכינו אליהם למדי.

בדעתו, כי זורע הוא את זרועיו הטובים על אדמה לא עבודה, ורבים לא יעלו ולא יביאו כל פרי. המורה יודע את צדקת החוק, שנתן אבי הפדגוגיה החדשה פסטלוצי, באמרו: „אם נעזב את חנוך החושים בראשית הילדות, אז נפגש בדרך ההנוך הבא אחריו מכשולים רבים, שלא יוסרו גם בעמל רב“ — אך הוא מוכרח למרוד באמת הזאת ומתחיל לבנות את בנינו מהגג בטרם הונח היסוד, ודעת לנבון נקל, כי לא הרבה ולא תמיד יצליח במעשהו. אך נהזר לענינו.

אני הראיתי על המצב המעציב, עד כמה רחוקות אמותינו מהיכולת לחנך את בניהן חנוך אנושי. אך התמונה תכהה הרבה יותר, אם נביט בה מנקודת החנוך הלאומי ונתבונן אל האם העבריה וחנוכה את ילדיה הנוך עברי. אם נשאל: היש לנו אמות? אז, אם נחפוץ להטות כלפי חסד אולי נוכל לענות: אחת מאלף תמצא. אך על השאלה: היש לנו אמות עבריות? עלינו לכבוש פנינו בקרקע מ„דפה ולשתוק. בנות אלופינו העשירים, גם בעה"ב האמידים, הן לא תעסקנה בכלל בחנוך בניהן ותמסרנה אותו בידי אחרים, כאמור. וגם בזאת נראה את ההבדל שבינינו לבינם: בנות העמים המוכרחות במקרים בודדים לקחת להן עזר בעבודתן לבניהן, תקחנה להן לאומנת את בת ארצן, ששפתה שפתן, עמה עמן ואלהיה אלהיהן; ומה אנחנו רואים אצלנו? בנותינו, בהיות מלאכתן נעשית תמיד בידי אחרים, היא נעשית בידי אחרים ממש: מהמינקת עד ה„בונה“ והמחנכת כלן הן אשכנזיות, פולניות, צרפתיות, רק לא עבריות. לא אבא להקור פה אחרי הסבות, שהולידו את העובדה המעציבה הזאת, ומקורה בלי ספק בחיינו האי־נורמליים בכלל; אבל, איך שיהיה, הפקט הוא חי וקים לדאבוננו. אינני מאלה הלאומיים הנלהבים המעמידים את כל עבודת החנוך על בסיס הלאומיות, בדעתי, כי זאת תתנגד לדרישות הפדגוגיה השמה לב בעיקרה לתביעות האנושיות של הילד, כאשר אדבר להלן, אך להכחיד מכל וכל רגש טבעי כאהבת הלאום ולברוא באופן מלאכותי בסביבות הילד שני עולמות המתנגדים זה אל זה נגוד גמור — הן יבין כל בר־דעת, כי זה הוא רע מוחלט. ההורים, גם אם הרחיקו ללכת, עוד עומדים הם בגבול ישראל: את המועדים יחוגו ברב פאר, ימי השבת נבדלים באיזה דברים מששת ימי המעשה, בחגי משפחה, כ„בר מצוה“ ועוד, יראו עוד עקבות היהדות, גם רב היוצאים והבאים בבית הם יהודים, יען כי עוד לא נתק החוט האחרון

המקשר אותם אל אחיהם בני בריתם. ויש בין האבות גם יהודים כשרים ונאמנים לעמם, שעל כל הליכות ביתם מתוח חוט היהדות, וילדיהם נמצאים בידי „בונה" או מהנכת, המביטה לרוב בשנאה מסותרת ובשאט נפש על אבות חניכיה, מנהגי חייהם ודתם. ואת הרגשות האלה תטע לעתים גם מבלי משים בלב הילדים הרכים. כמה מן ה„בונות" הפולניות העובדות בבתי עברים מפחידות את חניכיהן בה"Żydek„ העומד אחורי הדלת וישא בקפותו הארוכה את הילדים הבוכים ואלה שלא יחפצו לשמע בקול הגדולים! האב הולך תמיד, או ע"פ מקרה, ביום השבת להתפלל בבית הכנסת ולוקח אתו את בנו הקטן, וביום המחרת תעירנו אומנתו בבקר השכם, תלבישנו את בגדיו החמודות ותוליכנו לבית תפלתה היא. וכמה מן האומנות, ביחוד מן הקתוליות, תחשבנה להן להוב קדוש להציל נפשות ומלמדות אז את הקטנים לכרוע על ברכיהם, לנשק את הדברים הקדושים ולפטפט איזה מלים... הדברים האלה לקוחים מן החיים וידועים לכל אלה המתבוננים בעין פקוחה אל הנעשה בסביבותם. חנוך דו־פרצופין כזה יביא פרי ישוה לו: הילדים הנחנכים בשטה הזאת, יהיו בגדלם חסרי רצון מכל וכל, תמיד יפסחו על שני הסעפים, ינועו לכל רוח כנוע הקנה במים ותהפוכות בכל מעשיהם; וביחסם ליהדותם ולעמם הנם, כאשר יאמר הרוסי: לא תכי ולא עורב, לא חיה ולא בהמה, כי אם מין כוי, בריה בפני עצמה, אחת מאלה הבריות הנאות, שאנו פוגשים בעת האחרונה על כל צעד בין בני עמנו. האומללים האלה עומדים עוד בסבת חנוכם זה ברגלם האחת בתחום עמם וברגלם השנית כבר עברו את הגבול, והם מתנועעים אנה ואנה ואין בהם די רצון ואומץ לב לשוב אחור, או לעשות פסיעה אחת לפנים ולעבור אל „מקום משם לא ישובו..." אך לו גם הפך ד' בן־לילה את לב אמותינו לקרב את אחיותיהן בנות בריתן לקחת להן מהן בנות למחנכות. או אם נפנה אל אלה, שמפני חסרון אמצעיים או סבה אחרת עוד נשארו אמונות לתעודתן ובעצמן תחנכנה את ילדיהן — גם אז מטרתנו ממנו והלאה. אמנם הצד השלילי יחסר, והתהפוכות, אשר הזכרתי, לא תמצאנה להן פה מקום, אך בחיוב, התוכל האם או האומנת העבריה לנטוע את אהבת העם וקדשיו בלב הילד, אם בעצמה לא תדע עד מה מדתו, ספרותו, תולדותיו בעבר, חייו בהוה ותקותיו לעתיד? אינני מיצר על אשר יספרו לילדינו אגדות לא־עבריות, אם רק יש בהן ערך כללי ותכן אנושי! אגדות אנדרסן ודומיו מורשה הן לכל העמים; אך יש להצטער על זה, שהפנינים היקרות הצפונות באגדותינו אנו — אלה האגדות היכולות לקשור בעבותות חזקות את לב הילד אל עמו וארצו — תשארנה לעד זרות לילד העברי באשמת אמו ואומנתו.

הכלל היוצא מדברינו, כי ילדינו משוללים המה אמות בכלל ואמות עבריות בפרט, ובזאת אשמני מכל העמים אשר מסביבותינו; למלא את החסרון הזה יוכל רק גן הילדים המחבר בתכניתו את הדרישות הכלליות של הניכיו עם הלאומיות [1]. ומה אנחנו רואים? אלה האשכנזים והשויצים, שנשיהם מסורות בכל לבן ונפשן לחנוך בניהן, הכירו את הברכה הרבה הצפונה בתורת פרבל וכיום אין לך עיר וגם כפר חשוב באשכנז, אוסטריה ושויציה, אשר אין בהם גן ילדים. בצרפת, אנגליה ואמריקה, במקום שהאשה לוקחת חלק בחיי החברה ובמלחמת החיים, התרחבו גני הילדים, כמובן, עוד יותר: הגנים הצרפתים סרו מעט משטת פרבל והם נקראים שם בשם מיוחד "écoles maternelle„; הממשלה לקחה אותם כבר תחת חסותה ומבקריהם רבו מאד. עוד בשנת 1888 היה מספר הילדים והילדות המבקרים את ביה"ס האלה בפריז לבדה קרוב לעשרים וששה אלף. לפי הספירות של שנת 1892 נמצאו אז באנגליה 12,233 גנים ומספר מבקריהם, מבני שלש עד שבע, עלה לסך 1,121,990. ואצלנו — מה נאמר ומה נדבר? אצלנו, עם הספר, יחנכו ילדים כאלה כפראים במדבר ללא דעת וללא דרך ארץ, כי „נירם לא ינירו ויגדלו פרע". ביותר ראוי להתפלא שגם בשנים האחרונות, העת הנקראת בפי רבים „עת התחיה", שבאמת נמצא בה תסיסה חזקה בקרב העם ושאיפה להיטיב את חנוך בניו, כאשר יעידו בתי הספר הטובים, בתי התלמוד תורה והחדרים המתוקנים המציצים בכל אתר ואתר, גם אספות המורים וספרות הילדים המתרחבת מיום ליום, עד אשר נמצאו חולמי חלומות ע"ד גמנזיות עבריות ואוניברסיטה עברית ואקדמיה לאמנות עברית, הנה ע"ד גן הילדים אין קול ואין קשב, כאלו חפצים אנו להראות, כי בנים נאמנים הננו לאבותינו, עמא פזיזא, עם המקדים נעשה לנשמע,

[1]) פרבל בעצמו חשב את גה"י למוסד לאומי, ועד היום חושבים כמוהו בכל הארצות. די להזכיר את הדבר הקטן הזה: בתכנית הקומיסיה העובדת כיום בפקודת ממשלת פרוסיה להלחם עם הלאומיות של הפולנים ולהביא את הרוח האשכנזי בנפותיהם, יש הצעה ליסד שם בכל כפר גן ילדים אשכנזי.

הבונה בשמים עליותיו בעת תנוט הארץ מתחתיו. אמנם גם לי יקרים האידיאלים האלה, אך, כמדומה לי, שאיננו צריכים להיות בעלי הגיון ביותר להבין את הכלל, שנתנו לנו חכמינו: „אם אין גדיים אין תישים“. אך גני הילדים העברים יכולים לתת חמר טוב לבתי הספר וברבות מספר התלמידים הרואים ברכה בלמודם ומבקשים להוסיף דעת תתעורר בלי ספק הדרישה לגמנזיה עברית וכן הלאה. העיקר שלא נתחיל לבנות מהגג ולא נשמע בדברי האומרים לנו: יאה אי־סדרים לישראל. גן הילדים צריך להיות האבן הראשה במוסדות ההנוך של בני עמנו בא״י ובארצות הגולה, וסוף סוף יגמר כל הבנין כלו.

הסרון נני ילדים מורגש ביהוד במושבות אחינו בנפות פולין, כי במקומות האלה מקדימים לשלוח את הילדים החדרה, ובבקר בבקר תפגשו ברחובות את עוזרי המלמדים נושאים על זרועותיהם ילדים קטנים כבני שלש שנים אל החדר. סבת הדבר הזה מונחת בלי ספק בתנאי החיים התרבותיים של יהודי פולין, המכריחים את הנשים לעסק במסחר או משלח־יד אחר יותר מבליטא. ולבל ישארו הילדים עזובים כל היום בבית ישלחום החדרה „לצחק“ בו. איך „מצחקים“ שם הילדים, לא יוכלו לשער כל אלה, אשר לא ראו זאת בעיניהם. אני בקרתי פעם אחת חדר כזה ואוכל לאמר בלי כל הגזמה, כי כבד למצא דבר יותר מעורר זועה מהמראה אשר ראיתי: בחדר גדול אך שפל מאד יושבים ביום קיץ כחמשים ילדים מבני ג—ו שנים. חלק קטן מהם יושב על הספסלים הצרים, ויתרם נפוצים בכל פנות החדר, על הרצפה וגם תחת השלחן. האויר מחניק, החום נורא והשאון רב. לא רק גן, כי גם חצר לחדר אין, והביאה היא מהרחוב. לפני הרבי יושבים שני ילדים מן הגדולים, מתנועעים בהחזיקם את ידם האחד על שכם רעהו וקוראים את האלף־בית מעל גליון צהוב, שאותיותיו מטשטשות ומראהו מעיד, כי עינים רבות זלגו עליו דמעות. באחת הפנות יושב העוזר ומסביב לו מספר ילדים מן הקטנים הלומדים „אשרי“ על פה (כן נוהגים בפולין); הוא קורא לפניהם והם עונים אחריו. יתר הילדים עוסקים במקצעות מיוחדים: אלה פושטים את בגדם והוזרים ולובשים, אלה מחטטים באשפה, אלה מצחקים באבנים קטנות, בחדודי חרש גם בשברי זכוכית ואלה יושבים על הארץ ומחזיקים בידיהם המלכלכות בכל מיני הלאה, פתי לחם משוחות בחמאה, או סכריות ואוכלים. לרגעים יקראו לריב ולמהלומות, והשאון יגדל עוד יותר ע״י הרבי ועוזרו המשתיקים את בעלי הריב בחרפות ובקללות. בין הקטנים האמללים ראיתי הרבה מוכי שחין בפניהם ובראשם, ואתם יחד יושבים זעיר שם גם ילדים נעימים, שפניהם פני כרוב ובעיניהם השחורות — אלה העינים הנפלאות של הילד העברי, אשר עליהן אמרו חכמינו כי יש בהן מקרני האור של משה רבנו — יבריקו עוד זיקי חיים, ובלי ספק יכבו בעבור איזו עת. במדורו של גיהנום זה יבלו הקטנים שש־שבע שעית ביום בלי עבודה, בלי תנועה, בלי שעשועים, בלי עליצות ילדות. בהתבונני בפני רבים מהם, דמיתי, כי רואה אני בהם מעין אותה הפראות יחד עם אותות הזקנה, אשר על פני הקופים; הצחוק כמו נעלם כליל מעל שפתותיהם ומקומו לקחו תנועות זרות המזכירות חליפות גם צער גם שנאה. ואין מה להתפלא, הן גם גדולים נבול יבלו, אם ישבו מדי יום ביומו שבע שעות צפופים בהדר חסר אויר ואור בלי כל עבודה ממשית. וכשוותי את ההדר הזה גם עם הגרוע מגני הילדים אשר בקרתי אח״כ כפעם בפעם, לא אוכל להתאפק מקרא: אשמנו מכל עם, בושנו מכל גוי! כי האמנם ימצא עם אחד באירפה, גם מאלה העומדים במדרגה נמוכה בהשכלה, שיפקיר כה את ילדיו הרכים כעמנו, עם חכם ונבון, רחמנים בני רחמנים? ובאמת כבד לשער את מספר הללי הדר הדרדקי בפולין, כי מנפש עד בשר יכלם, ולו עזבו את הילדים לנפשם לרוץ בחוצות עד שש שנים, היה להם טוב מעתה בכל האופנים. שאלו נא את המורים ומהזיקי החדרים המתוקנים בערי השדה בפולין ויאמרו לכם, כי אין לך עבודת פרך קשה מלמד את הילדים האלה לקרא ולכתוב. הילדים, שלא טעמו טעם החדר הדרדקי, לומדים לקרא ע״פ השטה הקולית לא יותר מבהדש אחד, ואלה, אשר למרות היותם בהדר ב׳—ג׳ שנים לא ידעו קרוא, לא ילמדו גם אח״כ לקרא כהוגן, עד עבור עת ארוכה. אם תאמר להם „ז“, יאמרו „ס“, „ג“ — „כ“, „ד“—„ט“ ולהפך, כי השאון הרב בחדר השחית את כלי השמע שלהם ואזנם לא תבחן את שנוי הקולות האלה. אם תכתבו לפניהם על הלוח את האות הקלה „ג“, יכתבו „נ“ הפוכה, או יכתבו היום כהוגן ולמחר יעשו עוד הפעם נ־הפוכה, מפני שעינם לא תכיר את ההבדל בין שתי התמונות האלה. את הדברים והאמת האלה הן יודעים חברי המורים בעלי נסיון כמוני העובדים על שדה החנוך בערי פולין. בחדר המתוקן שהיה בל. היה נהוג בין

השעשועים השונים להתפתחות חושי התלמידים משחק כזה: המורה שם אחורי אחת התמונות והמפות התלויות על קירות החדרים, או במקום נסתר בחצר, איזה פרי עץ, סוכריה או צעצוע, באופן שאפס קצהו יראה וכלו לא יראה וכל המוצא זכה במציאתו; ומכל המחפשים במספר שלשים-ארבעים היה המוצא כמעט תמיד אחד משלשה — שלשת אלה אשר, בטרם נכנסו אל החדר, בקרו את גן הילדים אשר בעיר! ולא רק בהתפתחות חושיהם, כי גם ביתר הדברים היו רוב חבריהם נגדם כקוף בפני אדם.[1]

אחרי כל האמור, חושב אני, כי נחיצות גנים עברים ברורה לקוראים וארשה לי לעבור אל תכניתם.

אם בכלל חטא יחטאו פדגוגינו החדשים, בהעמידם את כל עבודת החנוך על רגל אחת — הלאומיות, כאשר בארתי ברחבה במקום אחר[2] — הנה בתכנית גה"י עלינו להשמר ביחוד מהשגיאה הגסה הזו, אל יזח נא מלבנו הכלל, אשר הניח רוסו ביסוד הפדגוגיה החדשה: „הילד הוא ראשית כל אדם", ואלה האומרים כי יש לנו פסיכולוגיה מיוחדה לגמרי המבדילה אותנו כליל מיתר העמים, חוטאים הם להאמת. גם הילד העברי הוא אדם קטן וכל אשר לאדם לא זר לו; גם לו יש גוף וחמשת חושים הדורשים התפתחות, גם בלבבו ובנפשו ישכנו רגשות וכחות נעלמים הצריכים להשתכלל ולהשתלם. ועל כן כל אשר יעשה בגנים הכללים להשגת המטרה הזו צריך לקחת מקום גם בתכנית הגן העברי: התגוששות, עבודת הגן, הציור והרקמה, עשית פסילים ותבניות, הבניה והגזרה, זמרה ושיר, ספורים, אגדות והידות וכל השעשועים הרבים, מעשי ידי פרבל והבאים אחריו, שאין ריח איזו לאומיות וחיים זרים לנו נודף מהם — כל אלה נקבל בשמחה ונוציא מהם תועלת לילדינו. מגן הילדים העברי לא נגרש את אגדות אנדרסן, גרים וגוסטפסון המובנות לילדים קטנים ויש להן ערך חנוכי כללי, אך יחד אתן יסופרו מבחר ספורי כתבי הקדש ואגדות ישראל. מובן מאליו, כי במקום שנוכל להשתמש למטרתנו בחמר עברי לא נלך לבקשו במקומות אחרים. הגננות הרוסיות, למשל, בהפצן לתאר לפני חנוכיהן את טוב החריצות ותועלתה, תספרנה להם את תולדות לומנוסוב, והאשכנזיות — את ילדות היינריך טשוקה, ואנחנו נספר לילדינו ע"ד הלל הנשיא, או אחד מיתר אנשי המופת בין גדולינו, אשר עלו לגדולות בחריצותם ויעשו להם שם עולם. לסמל הגבורה ואהבת ארץ מולדת תצגנה הראשונות את גבורי שנת הי"ב והאחרונות — את פרידריך הגדול, בליכר ועוד, ואנחנו נבחר למטרה זו את גבורות החשמונאים, בר-גיורא, בר כוכבא, דבורה ויהודית. מאד ישמח לבי, אם ישירו ילדינו הרכים שירים ע"ד הטבע ויפיו, שירי לכת, שירי שעשועים וצחוק מחיי האדם, בעה"ח והצמחים, אם גם השירים לא ממקום קדוש יהלכון ומחבריהם אינם מבני ברית, כי הארץ ומלואה, השמש הירח, האביב וכל הדרו ויתר חמודות הטבע אינם יודעים את ה„חוץ מהיהודים" ויפזרו סגלותיהם לכל אשר בשם אדם יכונה. אך לא נחפץ, כי ישירו הילדים העברים את השירים, אשר ישוררו עתה בבית אצל מחנכותיהם או בגני הילדים הכללים, כמו:

Колоколъ къ вечерни
Христіанъ зоветъ;
Завтра воскресенье,
Отдыхъ отъ работъ...

או

Nasz kościołek pośród wioski,
O! prawdziwy to dom Boski!...

ודומיהם. שירים וספורים בעלי תוכן כזה רעים הם לילדינו לא רק מנקודת המבט של החנוך הדתי או הלאומי, כי אם מנקודת ההשקפה של הפדגוגיה בכלל, כי בהתנגדותם הגמורה לחייהם הביתים של הילדים ואבותיהם, יהיה חנוך הבית והגן לדו פרצופין המזיק למאד כמבואר למעלה. מטעם זה לא אשמח אף מעט, בראותי את מספר ילדינו המבקרים בגנים הכלליים הולך ורב מיום ליום. הילד העברי בא בראשית ילדותו בסביבה זרה לו לגמרי, והגננה, אם גם תחפוץ, הלא לא תוכל לשנות בעבור ילדי העברים האחדים הנמצאים אצלה את תכנית ביה"ס כלו. החנוך הדתי תופס מקום נכבד בגן הילדים; פרבל בעצמו יתן עצות איך לחנך ולחזק את הרגש הדתי וכן הדבר גם ברגש הלאומי. ביחוד רע הדבר בפולין: הקטוליות הפולניות ידועות הן באדיקותן באמונתן ובהשוביניזם שלהן,

[1]) ולא רק בין ילדינו, העומדים לפי בינתם והתפתחותם במדרגה שפלה מאד, אך גם בין ילדי האשכנזים מצוינים הם חניכי גה"י, הנמצאים, כמובן, תחת הנהגת מורים ומורות המכלכלים מעשיהם במשפט. ידוע הוא, כי תלמידיו ותלמידותיו של גן הילדים בגותה (Gotha) המתנהג ע"י קעהלר עולים המה על כל חבריהם בביה"ס ובהגמנזיות בהתפתחותם הגופנית והרוחנית.

[2]) בהקדמתי לספרי „הזמיר" הנמצא בדפוס.

ונכונות הן בכל רגע לשפוך את רוח דתן ולאומיותן גם על העצים ועל האבנים. לאושר מיוחד תחשבנה להן, בראותן ילד עברי כורע על ברכיו בתפלתו ומפטפט יחד עם חבריו הנוצרים את התפלה, אשר שמה בפיהם. גם בגיל המאוחר, בשנות הנערות, דורשים חכמי החנוך אחדות גמורה בין הבית לביה"ס. ואף כי בראשית הילדות, בעת שלב הילד רך כדונג ונוח לקבל השפעה, וכל מקרה קטן שבקטנים עושה עליו לעתים קרובות רושם חזק, היוכל היות דיסהרמוניה יותר גדולה בחנוך הילד, אם יש לו שתי שבתות של הבית ושל הגן, שני חגי פסח הרחוקים ביסודותיהם כרחוק מזרח ממערב, ועוד מיני „דו" כאלה לאין מספר. בבית מדליק האב הזקן את נרות החנוכה, והילד, אשר קבל זה עתה „דמי חנכה", הולך לו לבוש בגדי חג אל גן הילדים לקחת חלק בשעשוע חבריו הרוקדים סביב ה„אלה" (מעשה שהיה). כן אל נשכח נא עוד דבר אחד עקרי: ילדי הקתולים, לדאבוננו, יונקים את השנאה והבוז ליהודים עוד מחלב אמם. והילד העברי הבא בחברתם הנהו תמיד מטרה לחצי לעגם וגדופותיהם, וההרפה, שהוא שומע תמיד מפי חבריו על עמו ודת אבותיו, עושה עליו רושם רע עד מאד. גם הגננות בעצמן לא כלן הן נקיות שפתים ויש בהן רבות שה„זשידיק" ועוד שם לוי לה, שלא נתן להכתב, לא ימוש מפיהן בהתרגשן ובהתקצפן[1]. מורות כאלה מסוגלות גם לספר לחניכיהן, כי היהודים מוצאים הפ"ק בדם הנוצרים לצרכי חג הפסח ויהודינו הקטנים ישובו אח"כ הביתה ויאכלו את המצה הלושה לפי דעתם, בדמי אדם! הנני שונה את דברי: לא רק החנוך הלאומי והדתי, כי גם הפדגוגיה הכללית מתנגדת לברא לילד שתי סביבות ולקלע את נפשו הרכה בין שני עולמות הרחוקים זה מזה תכלית רחוק; ולכן הגנים הכלליים שכרם יוצא בהפסדם, ורק אז יהיה חנוך ילדינו שלם באמת, אם יוכלו למצא את כל הטוב הבא מגן הילדים בין חבריהם העברים ותחת הנהגת גננת עבריה, שעמה עמם ודתה דתם; היא תתאים את תכנית הגן והליכותיו עם חיי הבית של חנוכיה והיה החנוך אחד. ולזאת אינה

[1]) אהדים מתלמידי התאוננו לפני באחד הימים על חברם המחרף אותם בשם „זשיד" וסיפא דקרא. בדעתי את הורי הילד, הבינותי הישיקל את הסבה, ואחרי החקירה נוכחתי, כי לא שגיתי: הילד למד לפני הכנסו אל החדר בגן ילדים אצל פולניה קתולית, אשר בחרה לעתים קרובות בכנוי הזה ביחס אל תלמידיה ותלמידותיה העברים.

דרושה לאומיות קיצונית. די לנו, אם היא תהיה עבריה נאמנה לעמה, מכבדת את קדשיו ויודעת את יסודי היהדות. היא תספר לילדינו את אגדותינו הנפלאות מחיי עמנו מלפנים ותולדות איזה מגבורינו וגדולינו בעבר ובהוה; תבאר להם את הצימות והמועדים, תכונן להם נשפי חשק בימי החגים הלאומיים ואין קץ ליתר האמצעיים הנמצאים בידה לברוא לתלמידיה ותלמידותיה לב עברי. בקצור, תכנית גנה"י העברי צריכה להתאים לתביעות האנושיות והלאומיות של ילדינו, או אשתמש במליצה נושנה: להשכין את יפיפותו של יפת באהל שם.

עתה הנני נגש אל השאלה היותר חמורה בתכנית המעסיקה אותנו: באיזה שפה תדבר הגננה עם ילדיה בגן העברי?

הלאמיים הנלהבים בנו יענו מבלי חשב הרבה: בשפת עבר. אך אני כבר הזכרתי, כי לדעתי חלילה לנו לבסס את כל החנוך על הלאומיות ועלינו לבלי לשים לב לדרישותיה אם היא תובעת קרבנות גדולים מה„אדם" שבילד, ועלינו ע"כ לגשת אל פתרון השאלה בזהירות יתרה.

הדברים העקריים, אשר בעבורם נוכל להתנגד להנהגת שפ"ע בעת הראשונה בתור שפה מדברת בגן העברי, המה:

א) גנה"י אינני מוסד למודי, כי אם חנוכי. מטרתו הראשית להרבות את ידיעות הילד ולחזק יחד עם הגוף את כחותיו הנפשיים ע"י פעולה תמידית באמצעות דברים מוחשים גם מושגים חדשים, ולא במלים שכשהן לעצמן אינן אלא צלצול ריק ולא יותר. אם נראה, למשל, לילד חמור חי או תמונתו, שלא ראה עד היום, יחל חיש-מהר בעזרת האפרצפציה להתבונן אל כל חלקי גופו ולהשותו עם הסוס הנודע לו מאז עד הכירו את הדמיון וההבדל ביניהם. ובכן מתעוררים ע"י הדבר החדש כחות נפשו לפעולות. התבוננותו והכרתו תחזקנה ויקנה ידיעה חדשה בטבע. אך בקחתנו את אותם הדברים בעצמם הידועים לילד ונכנם בשמות חדשים (במקום פפערד—סוס), אז יגדל רק המשא על כח הזכרון ואוצר ידיעותיו לא יעשר וממילא לא תגדל התפתחותו.

ב) ואם גם נרשה לנו לותר על התפתחות הילד הכללית בשביל השפה הדרושה לנו בתור אמצעי היותר חזק לחנוכנו הלאומי, — כי תחית העם תלויה במדה ידועה בתחית שפתו ההיסטורית בפי ילדיו הקטנים —

הנה ככר לי להבין, מה יעשו הילדים בגנם בעת הראשונה, עד אשר ילמדו להבין את שפתם החדשה. גם עבודת כפים, כמו עבודת הגן, הרקימה והציור, הבניה והגזרה דורשת איזה באור ובלעדיו לא ידעו הקטנים מה ואיך לעשות. אך רע מזה יהיה ביתר פרטי התכנית. היסוד העקרי של הגן הם השעשועים, כאמור בפרק א׳, כל השעשועים צריכים לפי תורת פרבל להלות תמיד בשיר וזמרה; על דברי השיר להתאים לאותן הפעולות שעושים הילדים בצחקם [1]). וכיון שהמצחקים לא יבינו את השירים, אין לשעשועיהם כל ערך גם לא יוכלו להשתעשע, וגן ילדים בלי שעשועים הוא כטחנה בלי מים; כן אל נשכה, כי גם להאגדות, הספורים והחידות יש ערך גדול בעבודת הגננה ותועלתם רבה, והאמנם נוכל להניח מכל אלה את ידינו בעת הראשונה מבלי אשר נגע ב נשמתו של המוסד הנחוץ לנו? הגננה גם לא תמצא די חומר לַענין ולהעסיק את הניכיה והאחרונים יחלו להרגיש עוד בימים הראשונים עצלות ורפיון ידים, כי תארך להם העת, ואז הכל אבד. אדמה, כי לא נחפץ להפך את גן הילדים ל„חדר דרדקי", שבו יובאו עפ״ר הילדים בחזקה על אפם ועל המתם כצאן לטבח יובל. גה״י צריך להיות מעון שמחה ומקור עונג למבקריו הרכים, עליו לעורר ולחזק בלבם את עליצות החיים הנחוצה לגופם ולנפשם כאויר לנשימה.

לבד שני המעצורים מהשקפת הפדגוגיה, ישנו עוד מפריע אחד, טכני וזמני.

לדבר עם ילדים קטנים בשפה הדשה הוא דבר לא נקל. המחנכת תהיה צריכה לדעת את שפ״ע על בוריה ולמשול — כאשר יאמרו מליצינו — בכל מכמניה, למען תבין לבור את המלים הכי־קלות ומובנות והיותר נחוצות לחניכיה. – ואיפה נמצא לנו כאלה? הלא גם בין המורים מעטים עוד היודעים להורות את שפ״ע עפ״י השטה הטבעית. ואם גם נמצא מספר קטן בין בנותינו בערי ליטא היודעות את השפה עד כדי ללמדה לאחרים, אין להן הזכות לפתח גן ילרים, כי דרושה לזאת הכנה חשובה [2]). כבעל נסיון, העוסק

[1]) בספרותנו מעטים מאד שירים כאלה. לדוגמא ראה שיר „הכדור—כדורי" למר אפשתין ב„עולם קטן" גליון ב־ג שנה שניה וכמעט כל שירי המחלקה השלישית בספרי „הזמיר".

[2]) הזכות לפתח גני ילדים תנתן לאלה שגמרו את למודי הגמנזיה או יש להן לפחות תעודת מורה ביתית וכלו אח״כ את חק למודן בשעורי הפדגוגיה של חברת פרבל בפטרבורג *(Педагогическіе курсы С.-Петербургскаго Фребелсвскаго Общества)*. זמן הלמוד בהם— שתי שנים.

בשאלה זו זה שנים אחדות, אוכל לאמר, כי לע״ע, אם גם נחפש כל רחבי ארץ רוסיה בנרות, לא נמצא בין בנותינו מורות פרבליות יודעות שפת עבר.

אך מאידך גיסא, היתננו לבנו לגרש כליל את שפתנו מהגן העברי? הנוכל לכנות מוסד חנוכי אצלנו בשם „עברי", אם תחסר בו שפ״ע, הרכוש היחידי שנשאר לנו מכל מחמדינו? ואם כי השפה העברית איננה מדוברת, הלא היא שפת הספרות של העם ובה קשורות רבות מתקותינו לעתיד? לא ולא! אם נחפץ, כי יתן לנו הדור הבא עברים אמתים, שנוכל למסר בידם את אשר החלונו לעשות לחדש ימינו בקדם, עלינו לשים את שפתנו בפי ילדינו בהיותם עוד בראשית ילדותם. זוהי אחת; שנית, וזהו העיקר, המטרה הראשית של גה״י היא, כאמור בפרק א׳: להכין את חניכיו לבתי הספר של העם. דעת לנבון נקל, כי להחדר הישן איננו צריכים להכין את ילדינו, כי אם גם נביא בו ילרים שנתפתחו די הצורך וקנו ידיעות רבות, הוא ישיבם אחור ודעתם יסכל. בשם „בתי ספר של העם" הנני קורא את החדרים המתוקנים (ובלבד שיהיו נאים לשמם) ואת בתי הת״ת מהמין החדש. במוסדות האלה למוד השפה העברית הוא העמוד התיכון של כל הלמודים העברים ומרכזם, והמורים יורו ע״פ השטה הטבעית. לפי מטרת מאמרי זה לא פה המקום להאריך בטיבה של השטה הטבעית ובטובה, גם לא נעים למאד לבאר באותות ובמופתים, כי שתים פעמים שנים — ארבעה. בכל הארצות הנאורות, שהמורים אינם מתאמצים מסבות ירועות לטמטם את מוח הילדים ולהקהות את שכלם. כבר שכחו, כי היתה איזה שטת תרגומים לא רק בבתי הספר למתחילים, אך גם בהגמנזיות. עוד מונטן (Montaigne) הצרפתי, שחי במאה הט״ז למספרם [1]), מהתל באלה המלמדים את השפה הלטינית מן הספרים ע״פ התרגום ולא בשטת האם, כאשר למד הוא בעצמו בהיותו ילד. לא אדבר עוד על רוסו והפילנטרפיסטים, הם טאטאו במטאטא השמד את למוד השפות הזרות ע״פ תרגומים. בתו הקטנה של אבי הפילנטרפיזמוס, בזדוב, ותלמידיו הפליאו את השומעים בעת הבחינה במדברם הצח ובידיעתם הגדולה בשפת צרפת ולטינית, יען כי בבית

[1]) מונטן הוא אחד הפדגוגים הגדולים בין בני דורו, גם רוסו נמצא במדה מרובה תחת השפעתו. החפצים לדעת את פעלו בשדה החנוך ימצאו זאת בספר „Geschichte der Pädagogik" לע. מארטיג בפרק „Montaigne".

ספרו למדו את כל השפות הזרות וגם המתות עפ"י השטה הטבעית וההסתכלות. ורק אצלנו עוד יוכלו להמצא בראשית המאה העשרים מחברי ספרי למוד ו„פרגונים", המתנגדים לאמת פשוטה וידועה כזאת, ובפלפולי הבל ישימו אור לחשך וחשך לאור, ופניהם לא יאדמו מבושת, גם אם החיים בעצמם באים וטופחים על פניהם... אך גם השטה הטבעית בכל חשיבותה יכלה להביא תועלת יותר רבה, לו החלה את פעולתה קדם בוא הילד לביה"ס. כעת סדר הלמוד הוא כך: המורה מחל לדבר עם תלמידיו עברית מיום הראשון לבואם בביה"ס, ובאותו היום או בעבור איזה עת יחל ללמד את הקריאה והכתיבה, כי שני אלה לא תפרדנה לפי חקי המטודיקה. הלמוד המשולש הזה (למוד מלים חדשות, קריאתן וכתיבתן) יכביד מאד על הילד והמורה. שנית, ע"פ השטה הקולית מתחילים התלמידים לקרא מן השעורים הראשונים, ובמשך שלשה שבועות יכלו את כל האותיות וכמעט תמיד לא יצלח ביד המורה לשום עד אז בפי תלמידיו את כל חמר המלים הבאות בספר הקריאה, והם קוראים ע"כ מלים, שלא יבינו את הוראתן, דבר המפריע בעד הקריאה הנכונה והמוטעמה ומתנגד נגוד גמור לשטה הטבעית, שעל פיה אסור לילד להוציא מפיו בלימודו אף מלה אחת מבלי דעת הוראתה לאשורה [1]. למען המלט מהתוצאות הרעות של קריאה מכנית, אנוסים המורים לתרגם את המלים, שלא נודעו עוד לתלמידיהם, לשפת אמם, או להשתמש —כאשר יאמר עתה בשפת מורינו — בשטה המעורבת, וכיון שעשה המורה כן, הניח בעצמו אבן נגף על דרכו, כי השטה הטבעית לא תשיג לעד את מטרתה בהיותה צולעת על ירכה. לא כן, אם יבאו הילדים בהדר, אחרי השפיקם כבר לדבר עת ידועה בשפ"ע ורכשו להם את כל המלים הנחוצות להם עד כדי להבין לפחות משפטים קצרים מעין אלה הנמצאים בכל ספרי הקריאה כ„שפה היה", „המתחיל", „ראשית דעת" ודומיהם, אז תקל העבודה על המלמדים והמתלמדים, הקריאה תהיה קלה, נכונה ומכונת אל תכן המקרא, והעקר, התרגום לא יזכר ולא יפקד. את החסרון המרגש הזה יוכל למנות אך ורק גן הילדים העברי, בהיות בו גם השפה העברית לשפה מדוברת.

לצאת מן המצר בשאלה הקשה הזאת ואיך למצא דרך ישרה בין תביעות החנוך הכללי והלאומי בגה"י הנני מתענין זה כמה. אך לא הרשיתי לי לסמוך בענין חשוב כזה על דעתי ונסיונותי אני, ובלכתי לחו"ל ואתבונן אל בתי הספר וגני הילדים שם, לא הסחתי את דעתי מהשאלה המנקרת במוחי ואִועץ שם עם מורים ומורות מומחים לדבר. ביחוד חשובה לי דעת גננה ידועה בברן, יען כי עצתה איננה נובעת מידיעה תיאורית, רק מעבודה מעשית. כי זה עשרים ושבע שנים היא עומדת בראש גן-הילדים למופת (מוסטער-קינדער-גארטען) אשר בבירת שויציה ומנהלת אותו בכשרון נפלא, וגם יען כי בגן הילדים בשויצה האשכנזית תנסר שאלת השפה לא פחות מאשר אצלנו, כי גם להם יש שתי שפות מדוברת וספרותית.

כידוע, מדברים השויצים היושבים בהקנטונים האשכנזים — שויצית או, כאשר פיהם יקבנה: „דיטש". השפה הזאת, אם כי כל שרשיה לקוחים מהאשכנזית, היא רחוקה ממנה במבטאה וניביה יותר מהזרגון שלנו, אם איננו מתבל הרבה במלות עבריות. גם אשכנזי מלדה לא יבין את שפת הברנים ואת הזרגון יבין איך שהוא. הילדים מדברים, כמובן, שויצית; לעמת זאת שפת הספרות היא האשכנזית ולא אדע אף עתון אחד כתוב שויצית. הגננה נמצאת לפי זה במצב הפרבלית העברית: לדבר עם חניכיה רק אשכנזית לא תוכל, כי לא יבינוה וזה יזיק להתפתחותם הרוחנית. ולסלק ידיה ממנה יכבד עליה עוד יותר, כי עליה להכין את הילדים לביה"ס, במקום שילמדו רק את שפת הספרות וגם ספר הקריאה הראשון אשכנזית. וע"כ היא בוחרת לה את שביל הזהב: בעת הראשונה היא מדברת עם ילדיה, מבארת להם את כל מעשיהם ושעשועיהם ומספרת את אגדותיה רק בשפת אמם; אך בעת המנוחה, בעת הילדים עזובים לנפשם ולא יעסקו כלם בענין אחד, היא מדברת אתם אשכנזית לפי המטודיקה של השטה הטבעית. רגעי מנוחה כאלה הם כשעה בכל יום ובמשך ירחים אחדים ילמדו הקטנים להבין את כל אשר ידברו אתם בשפתם החדשה, אם המלים הן פשוטות והמשפטים אינם ארוכים ביותר. בחצי השנה השני תחל המחנכת להביא לאט לאט את האשכנזית בגן בעת העבודה, בתחלה—בהעסיקה אותם במלאכת כפים ואח"כ גם בעת הצחוק, תלמדם שירים קלים מאלה השעשועים הידועים להם בתכנם וכן הלאה עד אשר תהי האשכנזית לשלטת בגן ובשויצית יעזרו רק לעתים רחוקות. כדבר הזה תוכל לעשות גם הגננה העברית. אך אני אוסיף משלי, כי טוב יהיה יותר, אם

[1]) ראה הלאה המאמר „רעיונות על החנוך", ג. (המערכת).

תהי לה עוזרת שתמלא מקומה בכל הנוגע לשפה העברית ודבורה, יען כי הנסיון הורה, שהילדים ירכשו להם שפה חדשה יותר מהרה מאלה, שלא ידברו אתם בשפתם הם. באופן כזה נמלט גם מהמעצור השלישי הנזכר לעיל.

עתה נשאר לי רק לדבר דברים אחדים על אופן הוצאת הצעתי לפעולות.

יודע אני, כי רבים מהקוראים יחשבו: „אמנם גה"י הוא דבר טוב, אך הוא דורש כסף רב, ועם ישראל צריכים פרנסה ושאלת הלחם מנסרת בכל הללו של עולמנו... אמת נכון הדבר, עמנו הוא עני ודל, אך מה אנו רואים? זה העם העני והדל מאבד מדי שנה בשנה על חדריו, בתי הת"ת ויתר מוסדות הנוכו יותר מאשר תוציא ממשלת רוסיה העשירה על כל השכלת עמה בארצה הגדולה. העברי יגזל פתו מפיו ומלמד את בניו ובזאת כל גדלו. אך בעונות אבותינו הננו משליכים את מליונינו החוצה ויחד עם הכסף יקחו החדרים הישנים את גופם ונשמתם של בנינו היקרים. לא אנזם אם אמר, שבכסף, אשר יוציאו בני עמנו על רופאים ורפואות בעד ילדיהם נגועי המחלות המתדבקות ויתר פגעי ה„חדר" — יכלנו לכונן מאות גני ילדים, ואף כי גם עתה הם משלמים בכסף מלא למלמדי הדרדקי ועוזריהם. ביחוד מורגשת בנו בעת האחרונה, הודות להתנועה הציונית, שאיפה עצומה להטבת מצב החנוך, ועיני רבים מאחינו נפקחו וידעו את אשר עוללו לנו החדר ומלמדיו, וע"כ אחשוב, שגן הילדים יהיה דבר בעתו ויביא רב ברכה להורים והמורות גם יחד. העיקר דרושה עתה ההתחלה. צריכים אנחנו לפתוח שנים שלשה גני מופת, בהושיטנו תמיכה חמרית הגונה לאלה הפרבליות המעטות שתתחלנה במצוה, ובלי ספק תולד קל מהרה הדרישה בערים רבות ותתחזק האיניציאטיבה הפרטית. כי התועלת החמרית היא הגלגל המניע היותר חזק במכונת החיים. וגה"י יהיה תמיד רחוק מעסק ביש, אם אך תדע הגננה את אשר לפניה. הסכום הדרוש עתה איננו אלפים רובל, כי אם מאות, ואין שוה להרעיש עליו את העולם ולהחריד ועדים וחברות. האגדות הציוניות באיזה ערים גדולות תנחנה בכה עצמן אבן הפנה למוסד זה ומהן יראו וכן יעשו ביתר הערים. ממילא מובן, כי לא נוכל להסתפק בגנים רק בעד בני העשירים ובעה"ב וחובתנו לדאוג לאלה, שאין ידם משגת לשלם בעד בניהם והמרגישים את חסרון גה"י ביותר, כי האמות ממפלגת העניים אנוסות לבקש עבודה מחוץ לביתן, והילדים נשארים כל הימים בלי השגחה. למען אלה לא כבד יהיה לפתח גנים ע"י בתי הת"ת (במתוקנים אני מדבר). הוצאות הבתים האלה עולות לאלפים, ותמיד ימצא מוצא לכסף המעט הדרוש בעד גן הילדים, אם מנדבות יהידים או ממקורות אחרים.

יותר נכבדה היא שאלות המורות: מאין נקח גננות עבריות? כנודע, יש ברוסיה אך מוסד אחד להכין גננות — שעורי הפדגוגיה של הברת פרבל בפטרבורג. אל השעורים האלה — אם לא אשגה — תקבלנה עבריות במספר מצמצם וגם רחוק המקום מערי התחום וחסרון זכות הישיבה יעמדו לשטן לאלה מבנותינו החפצות להקדיש את עצמן לעבודה זו. ע"כ נכבד מאד לפתח קורסים כאלה באחת הערים אשר בתחום ויש בהן אוניברסטה — בורשה או אודיסה. הדבר הזה ידרש סכום הגון והשתדלות רבה. ואין בכה איזה אגודה להוציאו לפעולות. זאת תוכל לעשות רק החברה „מרבי השכלה" העושה גדולות בשנים האחרונות בעבודתה לטובת החנוך. החברה הזאת הנודעת בשמה ובפעולותיה גם מחוץ לגבולנו, תוכל לבא בדברים עם חברת פרבל אשר בעיר הבירה, המשגיאה ג"כ את פעלותיה בשנים האחרונות, לכונן יחדו קורסים לפרבליות, שבם תתקבלנה העבריות במספר הגון. גם הקומיסיה הקולטורית של הציונים אינה צריכה לעמוד מנגד, כי בגן הילדים קשורות, כאמור, עתידות החנוך הלאומי, ועליה לבא לעזור המפעל הגדול הזה בחמר וברוח[1]. על יד הקורסים יוכלו לכונן שעורים למען התלמידות העבריות ללמודי שפ"ע, דברי ימי ישראל וספרותו, ואם יהיה בזה איזה מעצור, תוכלנה להתלמד באופן פרטי, כי רבים הם בשתי הערים הנזכרות המורים הטובים, אשר יתנדבו להאציל מתורתם לאלה המכינות את עצמן להניח את היסוד בחנוך בני עמנו.

לפני התימי את דברי, אתרשה להקיף בסקירה כוללת את כל האמור בדבר הטוב שנוכל לקות מגה"י העברי.

---

[1] אני אמנם פניתי לפני זמן־מה אל אחד מחברי הקומיסיה הקולטורית באודיסה בדבר הצעתי, ואקבל מענה, כי ה„קומיסיה עסוקה לע"ע בעריכת תכנית למעשיה ולא בהמעשים עצמם". בכל זאת ארשה לעצמי לפנות אליה כעת בדפוס, כי תואיל להעמיד את שאלת גני הילדים על הפרק אחרי ערכה את תכניתה.

א) חזוק הגוף. התנוששות בשטה נכונה, עבודת כפים, ביחוד עבודת הגן, ותנועות הגוף באויר חפשי, או גם בחדר מרווח מאמצים את שרירי הגוף ומוסיפים לו און ועצמה. גוף בריא נכבד מצד עצמו, כי הבריאות היא מקור כל אושר החיים. גם משום „הנפש הבריאה" והלב הנכון: „למצבו המוסרי של איש רפה כח — אומר בזדוב — יחסר תמיד הבסיס העקרי היותר קיים". אמנם, אולת היא לחשב, כי יש ביד איזה מוסד חנוכי להפך עם חולה לעם בריא ורענן: לזאת דרושים תנאי חיים אחרים, כלכליים ותרבותיים. אך לא נוכל לכחד, כי הרבה הרבה החנוך הטוב עושה גם במקצוע זה.

ב) חזוק החושים. באמצעות השעשועים השונים, שבם מעסיקים בהדרגה את חניכי הגן יביאו את חושיהם להתפתחותם השלמה. פעולתם ידועה לכל: די לנו להשוות את הפקח עם העִוֵּר לראות את נחיצות השתלמותם. ומה הוא קצר־ראי אם לא הצי־עִוֵּר? כל היפי והנשגב שבמחזות התולדה והאמנות הם לפניו כספר החתום עד עולם; וקצרי ראי נפגש כמעט רק אצלנו, עד אשר רבים יחשבו את קוצר הראות על מחלותינו הלאומיות. לבד זאת, החושים הם הסרסורים היחידים בין עולמו הפנימי של האדם להעולם החיצוני, ובחסרם או בהיותם רפוים, לא יקבל האדם כל הכרה וידיעה נכונה מסביבתו.

ג) חזוק הרגשות. ע"י התקרבות הילדים אל הטבע בעבודת הגן, בעזרת השעשועים בחברת בני גילם ועליצות החיים, ע"י הזמרה והשיר, הבניה והגזרה וכו' יתחזק בם רגש היופי והגועם רגש החברותי ועמו החמלה, האהבה והרחמים לבני האדם ובעה"ח, גם רגשי גבורה ואמץ לב ולא יהיו עוד בינינו ילדים־זקנים חסרי רגש, בלב צנום ויבש, ובגדלם לא יהיו רגזנים ופחדנים, הדורכים ברגל גאוה על החלשים מהם ונושקים שבט מכיהם.

ד) חזוק כחות הנפש. האגדות והספורים המקבילים לבינת הילדים מפתחים את כח הדמיון והשופט. השעשועים, כאלה של קעהלער ודומיו, מחנכים באופן נפלא את הרצון, ההתבוננות ומהירות ההשגה, מחזקים את הזכרון ומחדדים את השכל.

ה) ידיעות הטבע והחיים. רוב שעשועי גן הילדים לקוחים מטבע הסביבה, מחיי בעה"ח ופעולות האדם. גם שיחות הטבע והחיים, הבאות בתכנית כל גן, מרחיבות ומעשירות את דעתם באלה המקצעית, שתועיל להם הרבה בבואם לביה"ס. כדברי הפדגוג בורקרט, אשר הזכרתי: „הטבע והחיים נותנים את כל החמר ללמודי ביה"ס".

ו) האהבה וההרגל ליגיע כפים, ביחוד חשובים לנו תרגילי עבודת האדמה, כי בה תקותנו לדור יבוא.

ז) הסדר והמשמעת. בגן הילדים השעשועים תמיד חברותיים, במקום שיש חברה, השואפת למטרה אחת, דרושים חוקים לשמור על הסדר, לבל יפריע היחיד את הרבים, ובמקום שיש חוקים — נחוצה משמעת. אמנם גם בחדרינו עתה דורשים משמעת, אך בהיותה מוכרחת ואיננה נובעת מלב הילדים ורצונם, אין לה כל ערך חנוכי. לא כן בגן הילדים: באהבת הילד אל השעשועים הוא מתרגל בעצמו להכנע לדרישות הכלל ולהתגבר על תאות לבו הפרטית, ויחד עם הרגש החברותי והרצון מתפתח בו ההרגל לסדר ולמשמעת. שני הדברים האלה נחוצים מאד לילדי ישראל: למרות זמירות „אתה בחרתנו" המצלצלות באזנינו מסביב לא נעלמו ממנו חסרונותינו, אי־הסדרים וחסרון הדסצפלינה הם כרקב לבית יהודה מאז ועד היום, ודור נולד, שעליו יפול אולי הנורל, לכלות את אשר החלו עתה טובי עמנו לקיום האמה, צריך להרפא עוד בראשית ילדותו ממחלותינו הנושנות האלה.

ח) חזוק הרגש הלאומי, ע"י ספורים מקורות ימינו, אגדות ישראל, תולדות גדולינו, באור המועדים והצומות, חגי ילדים למקרים הסטוריים לאמיים ועוד ועוד.

ט) הכנה שלמה בשפ"ע לחדר המתוקן, בעזרת הדבור וההסתכלות, כפי דרישת השטה הטבעית, ירכשו הילדים חומר מלים די הצורך להקל עליהם את למוד הקריאה, היא תהיה נכונה ומוטעמה, כי יבינו את אשר הם קוראים, והמורים לא יאנסו עוד לשנות משטת האם ויזרו הלאה את השטה המעורבת, כאשר עשו לשטת התרגומים. ותיכף כאשר ידעו התלמידים לקרא כהוגן, יפתחו לפניהם שע"י ספרות הילדים ובנקל יבינו גם את החלק הספורי מכה"ק, ותשאר להם עת רבה ליתר הלמודים העברים.

י) חנוך האמות. „גן הילדים יגדל לא רק ילדים טובים, אך גם אמות טובות" — יאמר פרבל. אלה מבנות עמנו, החפצות להיות אמות־מחנכות ולא תוכיות או תגרניות, תמצאנה להן תמיד עבודה בגן הילדים תחת השגחת הגננה הראשית, אשר תורן את

דרך החנוך המעשי, ובהיותן אח"כ לאמות לא תהיינה עוד כעורים מגששים בכל דבר הנוגע לחנוך הבנים. עוד אחת: הגננות תהיינה מחויבות לבקר בבתי חניכיהן, לנהל את האמות בעצותיהן הטובות, גם לקרוא לפניהן לעתים תכופות שיחות פפולריות ע"ד חנוך בניהן עד בוא עתם לבא לגה"י, כאשר יעשה כיום באמריקה. וגם אנחנו נביא את המנהג הטוב הזה אלינו, ביחוד באלה הגנים, שיהיו מוסדות של צבור, כי אין קץ לטוב שיביאו הבקורים והשיחות האלה.

זה הוא גן הילדים וזה פריו!

אקוה כי מאמרי לא יהיה כקול קורא במדבר, וטובי עמנו, העומדים בראש השכלתנו ותנועתנו הלאומית, ישימו לב להצעתי, — להניח את האבן הראשית בבנינו הגדול הנקרא ח נ ו ך  ה ע ם.

נ ה  פ י נ ס.

P. S. אחרי שנערך מאמרי זה ופרקו הראשון נסדר בדפוס, בא מאמר בהעתון „העתיד" נומ' 45—46 שנה זו מאת „בת עמי", הדורשת ג"כ התיסדות גני ילדים עברים. אני שמחתי מאד, בראותי, כי הסופרת הכבודה, הידועה לי מפעולותיה הספרותיות וכעוסקת הרבה בפדגוגיה באחת האוניברסיטות בחו"ל, היא תמימת דעים עמדי. הקוראים המתענינים בדבר הזה ייטיבו לעשות, אם יקראו את המאמר הנ"ל, כי ימצאו בו דברים טובים ונכוחים בנוגע לאיזה מהיסודות הפילוסופיים של שטת פרבל, כן ראוי לשים לב להצעתה, ליסד חברת אקציות, שתעסק בהוצאת הענין אל הפועל, כאשר עשה פרבל, אף כי אחשב לחובה להעיר, כי פרבל לא הצליח במעשהו וממספר עשרת אלפים אקציות עלתה בידו למכור רק מאה וחמשים, למרות מחירן הנמוך (עשרה טלר). הדבר האחר, שבו הננו נחלקים בדעותינו, היא שאלת השפה: כנראה מדבריה, היא חושבת את שפ"ע לשפת גן הילדים מראשית יצירתו, כהלכה פסוקה שאין להרהר אחריה. נ. פ.

# תרבות הרגש המוסרי אצל ילדים קטנים.

הולדת הרגש המוסרי בקרב האדם וצמיחתו הוא אחד הסודות הפסיכולוגיים של נפש האדם. כגרעין הזרע הנזרק ברגבי האדמה הולך וצומח לאט בחשכת האדמה עד היותו לשבולת גבוהה ומלאה וטובה, כן גם מתרוממים מסתרי מעמקי הנפש רגשות ונטיות לא־ברורים הצומחים ומתפתחים בהדרגה ומתגשמים בפעולות הרצון.

הזרע שנזרק ביד נעלמה לתוך מסתרי הנפש הרכה של הילד, צומח ומתפתח לעתים קרובות ונותן פרי הלולים. ואולם יש גם אשר תבאנה רוחות רעות החודרות אל מעמקי הנפש ומכות את הגרעין הרך ומפסידות אותו, והזרע הטוב לא יצמיח ולא יעשה עוד כל פרי.

ויען כי ערך הרגש המוסרי של האדם חשוב לא רק לאישיותו הפרטית בלבד אלא גם לחברת האדם בכלל, לא יפלא שהשאלה על דבר האמצעים המטפחים ומפתחים את הרגש המוסרי תופסת מקום בראש, כאחת השאלות החשובות ביותר בתורת הפדגוגיה.

אך לדאבון לבנו הננו רואים, שהחנוך המוסרי שאנו נותנים לילדינו הקטנים בפועל איננו אלא זיוף פדגוגי גס ולא יותר. על ידי זה החנוך המוסרי, כביכול, שומה נפש הילד כמו במועקה קשה. הילד שומע תמיד: „זה מותר לעשות וזה אסור"; „זה רע"; „זוהי עברה"; „חרפה היא לעשות כך"; „אם כה תעשה ישחקו עליך"; „הכל ישנאו אותך ויבוזו לך"... אלה הן התורות הפדגוגיות הרגילות החוזרות ונשנות באזני הילדים בנוסחאות שונות והמקובלות לאמצעים טובים לטפוח הרגש המוסרי.

החסרון העקרי של היחס האמור לחנוך המוסרי הוא בזה, שמיחסים להנהגה המוסרית רגשות לא־נעימים וגם מזיקים. בושה, יראה, אימה ובוז — זהו החומר הפסיכולוגי, שרוב ההורים והמחנכים מעמידים עליו את התפתחות הרגש המוסרי של הילדים. ואחרי כל אלה הם מעיזים עוד לאמר, שילדינו צריכים לאהוב את הטוב, לשמוח במעשה הטוב וכו' וכו'. אבל איך אפשר שפרי

המוסר, אשר ינק לשד ולה מרים כאלה, יהיה מתוק לחך? איך אפשר לאהוב את הטוב ולשמוח בעשיתו, אם בצעדיו הראשונים של הילד על דרך הטוב מלווים אותו מלאכים רעים כאלה!? ומה הוא הפלא אם אחרי „חנוך" מוסרי כזה אובדים הצעירים את טעם הטוב ואת הכשרון לשמוח בו ולהתענג עליו. הן לא טפחו את האהבה הזאת, כי אם, להפך, כבשו אותה, הנקוה בראשית יצירתה. ברור אפוא, כי חנוך מוסרי כזה פוגם פגימה גדולה באושר הילדים. אמצעים פדגוגיים כאלה מוצאם אך מחסרון שימת־לב ומבלי התחשב עם טבע הילדים. ואולם אם נתבונן היטב אל טבע נפש הילדים, נבין מהר, כי החנוך המוסרי צריך ויכול להוסד לא על הרגשות מעיקות, אלא להפך, על הרגשות נעימות ומשמחות.

הפדגוגיה בכלל צריכה להשען בכל דרכיה על האפשרות הפסיכולוגית ולהתאים לטבע נפש הילדים. וגם החנוך המוסרי צריך להוסד על היסוד הזה. הוא אינו צריך להעיק על נפש הילד וליַבֵּש את רעננותו, כי אם לעורר ולשַׂמֵּחַ, להעיר בקרבו טעם הטוב והשמחה בעשיתו.

ואך כשנחנך את האדם הקטן באופן זה אפשר יהיה לעשותו לאיש מוסרי, הער לכל דבר טוב ושואף להשתלמות מוסרית לא מיראה, כי אם מאותה השמחה ומאותו האושר האמתי, אשר ימלאו את נפשו בעשותו את הטוב והחסד.

ואולם להשיג את המטרה הזאת דרוש לעזוב את האמצעים הגסים והמזיקים לנפש הילדים הרכה, שהשתמשה בהם הפדגוגיה הישנה, ולהשתמש במקומם באמצעים טבעיים, נוחים ומתאימים לטבע הנפשות הרכות שהם מטפלים בהן.

ולמען אשר תצליח עבודתנו החנוכית במקצוע זה, עלינו למצוא ולעורר בנפש הילד איזה רגש טבעי, שצריך לשמש לנו בתור אחד היסודות הראשים של המוסר ביחס האדם אל העולם ואל כל אשר בו. הפרינציפ המוסרי צריך לעמוד ולהתקים על בסיס פסיכולוגי, כלומר לא על כלל מוסרי יליד השכל והמוח, כי אם שישתרש עמוק ברגש, שיסודו בטבע הנפש.

ורגש כזה הוא, לדעת רבים מחכמי האֶתיקה, החמלה.

ערך הרגש הזה גדול כל כך בהתפתחותנו המוסרית, עד ששופנהואֶר הרחיק ללכת לחשבו ליסוד כל המוסר האנושי.

הפלוסוף הרוסי סולוביוב אינו מסכים לדעת שופנהואר, שרגש החמלה הוא היסוד היחידי לכל המוסר האנושי בכלל, אך הוא חושב אותו ליסוד האלטרואיזם, כלומר הוא המגביל את יחסנו הטוב לכל ברואי עולם.

„רגש החמלה — אומר סולוביוב בספרו „הצדקת הטוב", — כיסוד מוסרי אין גבול לפעולתו ולתוצאותיו. מחוגה הצר של אהבת־האם, החזקה כל כך כבר אצל המשפחות העליונות של בעלי החיים, יכול (אצל האדם) להתרחב ולהתפשט יותר ויותר ולעבר מבית־האב אל המשפחה, אל בני העיר, אל כל העם, אל כל האנושיות ולחבק לסוף את כל החי וקים בתבל".

והנה אף אם לא נסכים לדעתו, שרגש החמלה הוא היסוד היחידי והכולל של יחס האדם לברואי עולם, אין כל ספק שהוא אחד היסודות הראשים והחשובים ליחסנו המוסרי אל העולם וברואיו. ובהיות שהרגש הזה מקורו עמוק בטבע הנפש, אין כל ספק שיש לו ערך גדול לפדגוג אמן להשתמש בו למטרת החנוך המוסרי. בעזרת הרגש הכביר הזה אפשר לעשות נפלאות בספירה המוסרית של נפש הילד. בעוררו ובפתחו את הרגש הזה, יכול הפדגוג לעורר ביחד עם זה את הרגשות היותר נעלים ביחסו של האדם הקטן הזה לכל אשר סביבותיו. והפעולות היוצאות לאור על ידי הרגשות האלה נעשות על ידי הילד בשמחה ובעונג. וכאשר יגדל הילד המוסרי־מאהבה הזה, יהיה לטפוס אישי, אשר יאהב את הטוב ואשר ימצא עונג בעשותו את הטוב, ולא־יהיה בעיניו לחובה קשה שאין להפטר ממנה.

עתה עומדת השאלה על הפרק: איך ובאיזה אופן נשיג את המטרה הגבוהה הזאת?

על זאת תהיה התשובה פשוטה: דרוש לשים את הילד בתנאים כאלה, אשר יעוררו בקרבו את רגש החמלה.

התנאים האלה רבים הם ושונים והם נמצאים תמיד על נקלה להורים ולמחנכים.

נזכיר בזה תנאים אחדים הרגילים ביותר:

לילד החי בקרב המשפחה יש אח קטן או אחות קטנה — יצור חלש ורך עוד ממנו. ומה נקל הוא לאם המטפלת בתינוק הרך לתת את היכולת בידי הילד הגדול להשתתף גם הוא בטפולה ובהשגחתה.

מובן, כי הפרוצס של התעוררות רגש החמלה בלב הילד לאחיו הקטן והחלש ממנו, צריך להיות בלי חפזון, בהדרגה אִטית ובזהירות רבה, באותה הזהירות שאשה רכה ואוהבת (אם או אחות) מסוגלת לה. דרוש

להמנע ממסור לילד עבודות הקשות לו והמביאות אותו לידי עיפות. דרוש שהמעשים הטובים, כתוצאות מרגש החמלה המתעורר בנפש הילד, לא ישאירו אחריהם רושם מדַכא, וזה אפשר רק אם יפזר הילד לפעולתו הטובה אך את העודף של כה שריריו ואנרגית עצביו. מן הדברים האלה יוצא, כי צריך לשים לב תמיד לשטת העצבים של הילד, הבאה מהר לידי עיפות, כדי שלא יהיה לו המעשה הטוב למשא, והמביאו לידי המעשה הטוב — כאונסו ומכריחו. המעשה הטוב כשהוא מעושה יוכל להביאו לידי תוצאות מוסריות בערך מהופך לאלה שקוו להן.

כשמרגילה האם את הילד למעשה החמלה בהדרגה אטית, היא מפתחת ומחזקת בנפשו את רגש החמלה, עד שאינו יכול להשאר במצב פַּסיבי, כלומר ב„שב ואל תעשה“, כי אם הוא מתגלה מהר בממשלת הרצון ומתגשם במעשים טובים. על ידי התעוררות רגש החמלה מתחיל הילד לעשות מעשה טוב: להביא עזר ליצור חלש ממנו. אך בעשותו את הדבר הטוב הוא מרגיש ביחד עם הפעולה גם עונג מהוצאת עודף האנרגיה של עצביו ושריריו, אותה ההנאה ואותו העונג שהוא מרגיש בשעה שהוא רוקד ורץ ומשתובב לרצונו. כן הוא נהנה ומתענג מחמלתו על אחרים ומתן שכרה של פעולתו הטובה בצדה. וכאשר יִשָּׁנה המצב הזה לעתים קרובות, יתהוה קשר חזק בין רגש החמלה ותולדתו, המעשה הטוב, ובין רגש ההנאה. אז ידע ויחוש הילד, כי לחמול הוא — להביא עזרה, לעשות טוב, ולעשות הוא — ליהנות ולהתענג; הטוב המוסרי יהיה לנפשו לטוב חושי, מבלי כל תערובות של רגשות לא־נעימים.

ואולם ה„ספירה“ הזאת צרה עדיין יותר מדי בהיותה מצומצמת אך בחוג חיי הבית והמשפחה. הילד חומל רק על אחיו הקטן, או על אחותו הקטנה, ומשתדל לעשות לו טוב וחסד.

אבל תעודת החנוך היא להרחיב את חוג מעשיו הטובים של הילד, שהם תוצאות החמלה, עד אשר „יחבק — כמבטאו של סולוביוב — את כל החי בתבל ומלואה“.

כאשר יחזק רגש החמלה ותֵרָאה פעולתו על היצור הקטן והחלש ממנו בדומה לו, מַתחילה האם המשכלת להרחיב ולפתח את הרגש הזה ביותר. במשפחה יש אשה או עלמה משרתת, שהיא פחות או יותר בודדה ומרוחקת ממשפחתה ומקרוביה, ולעתים קרובות היא גם גֵרָה בנכר ועובדת על פת לחם; ובשעה שהיא גומרת עבודתה בערב היא יושבת לבדה בחדרה, והאם הטובה מעוררת בנפש הילד את רגש החמלה לנפש הבודדה הזאת, בשלחה לה על ידי הילד פעם איזה דבר מאכל, ופעם, פשוט, לדבר עמה דברי חבה וגם לעזור לה מעט בעבודתה. מקרים כאלה רבים הם בחיי המשפחה ועבודה חנוכית כזאת יש לה ערך גדול מאד בעד נפש הילד. הילד מתחיל להרגיש, כי מלבד החוג הצר של משפחתו, יש עוד עולם מלא של נפשות הנצרכות לחמלתו ולעזרתו, לא פחות מאחיו ואחותו הקטנים, ועם זה ירגיש רגש של הנאה רבה להוציא את אֶנֶרְגִּיָּתו וכחותיו העודפים, לפחות, בעד אחת הנפשות המסכנות האלו, וְהַקִּרְבָה של הילד אל המשרתת מרגילה את הילד לחשב גם את האיש הנמצא במצב אקונומי וחברתי נמוך ממנו לדומה לו, ולערך אך את הצד הטוב שבנפש האדם, מבלי שים לב אל מצבו ותנאי חייו. הנה כי כן התקדמות החנוך המוסרי דורשת להביא את הילדים בחברת אנשים עניים ונצרכים לעזרה. אך את הצעד הזה צריך לעשות בחריצות ובזהירות הדרושה. ביותר צריך להזהר מן הפילנטרופיה הזולה המתגלה בזה שנותנים לילדים לחלק פרוטות לעניים.

אם רוצים אנו לתת לילדינו חנוך מוסרי אשר יעשם לאנשים האוהבים את הטוב ושמחים בעשיתו, אז צריכים אנו לשים לב אל האמצעים החשובים ביותר, ולא לעסוק בקטנות שאין להם כל ערך, ועל כן צריך לשים לב לא לעניים בכלל, לא לרושמים מקריים ושטחיים ההולפים מהר כלעומת שהם באים, כי אם לרושמים קַיָּמים ועמוקים.

כל הון (קפיטל) יֵאָצר לא על ידי חֶשְׁבּוֹנוֹת מקריים ולא־קבועים, כי אם על ידי השכונות תדירים וקבועים. וכן גם בהון מוסרי.

לתועלת החנוך המוסרי, שאנו שואפים אליו, דרוש להתקרב לאיזו משפחה עניה, שיש לה ילדים קטנים ולבוא עמה ביחס של ידידות.

מזה תצאנה תועליות רבות גם בעד הגדולים, וביחוד בעד הילד. הוא יקבל מן החברה הזאת שורה שלמה של רושמים הדשים, אשר יאצילו את נפשו ויעוררו בה רגשות חמלה ושמחה יחד.

ואם יש לך משפחה עניה מן ההמון, אשר כבר אנה המקרה לידך לבוא לעזרתה, ואשר כבר קנית את לבב בניה הגדולים והילדים הקטנים לאהבה ולאמונה: הם יודעים, כי יש להם רע טוב המשתתף בצערם ואשר לא יעזבם בצר להם; הם יודעים, כי לא ימותו ברעב ולא יֵעָזבו

בחלותם — אם יש לך משפחה כזאת, הַכְנֵס אליה את בנך הקטן. זה יהיה האמצעי היותר טוב לחנוכו המוסרי וערובה נכונה לְאָשרו. ואין לחשוש כלל פן תפעל חברתם של האנשים הפשוטים פעולה רעה על הילד. בחברת הילד נזהרים הגדולים בכלל בדבורם ובהליכותיהם, ומה גם בהיות הילד בביתם בתור אורח, שמתיחסים אליו תמיד בכבוד ובנמוס מיוחד.

ואולם בטרם שיביאו את הילד אל המשפחה הזאת, דרוש בראשונה לעורר בקרבו אינטרס, רגש כבוד והשתתפות אל חברת האנשים שיביאוהו אליהם.

דרוש לספר לו, כי אלה הם אנשים עניים שצריך להמול עליהם, יען כי הם סובלים מחסור ולעתים קרובות אין להם גם פת לחם לאכול ובגד ללבוש. וביחוד הוא צריך לדעת, כי אין להם רעים טובים, אשר יחוסו עליהם; ועל כן צריך הוא להיות להם לרע ואוהב, אשר יאהבם ויעזרם וידאג להם ככל אשר יוכל.

ואת הילד המוכן באופן זה מכניסים לתוך מעונם הדל של המשפחה ההיא. הבקורים הראשונים צריכים להיות ביחד עם האם או האב, כדי למנוע אותו מרגש הבושה המצוי אצל ילדים במקרים כאלה. והבקורים האלה צריכים להיות קצרים, למען אשר לא תגדל פעולת ה־רשמים הקשים על הילד הרך יותר מדי ולא תסיר מלבו בפעם אחת את החפץ להתודע עוד עליהם. טוב שישאר בלבו תמיד איזה חפץ וענין להתקרב יותר ויותר אל החברה החדשה לו הזאת. מובן שבמוחו הילד ישאר הרושם של ההפך הגדול של הסביבה ותנאי החיים שראה במעון העניים האלה לעמת תנאי החיים והסביבה שבביתו. יחד עם הרגש הזה יתעורר בקרבו רעיון לא־ברור, כי דרוש להיטיב את מצבם של האמללים האלה ולהשוותו למצב ביתו הוא. ומן הרעיון הבלתי־ברור הזה תולד בקרב הילד, גם בלי כל הערה ועצה מן הצד, שאיפה טבעית להיות להם לעזר. ואם אך יראה הילד, כי אביו ואמו מביטים בעין טובה על השאיפה הזאת, יתמכר אליה בעונג. ההורים צריכים לחזק ולעודד בקרב הילד את השאיפה הטובה הזאת, ולתת לו כמה שאפשר את היכולת להוציא את חפצו הטוב הזה לפעולות. כל משפחה, אפילו זו שאינה אמידה כלל, יכולה לתת לפטרון הקטן דבר־מה בעד הילדים העניים, שהוא חפץ בטובתם: עוגה אחת או שתים, שתים או שלש כפות תֵּה, גזרי סֻכָּר אחדים, תופינים או פירות מעט וכדומה; לשלוח דברים כאלה לילדי המשפחה העניה לא קשה ביותר המתנות הדלות האלה צריכות להשלח על ידי

הילד, ואין כל ספק שהדבר הזה יהיה לו לשמחה ולעונג. כשישוב הילד הביתה צריכים הגדולים להראותו, כי טוב בעיניהם המעשה שעשה ולשאל אותו איך מִלֵּא את משלחתו; זאת תעוררהו להתיחס אל מעשהו בדעת ולברר לעצמו את רגשותיו ופעולותיו. קרבה תמידית כזו עם המשפחה העניה תפעל על הילד להכיר ולהרגיש את כל הנעימות של אהבת אדם טהורה ומעשים טובים. ואין ספק בדבר, כי כאשר יגמר הילד באופן זה את ה„מכינה" של „בית־הספר המוסרי" והתרגל אל הטוב, שיש לו בו הנאה ועונג, תולד בנפש הילד נטיה חזקה ותמידית למעשה הטוב.

וכשנחזק ונכלכל בקרבו את ההנאה הטהורה הבאה לו ממעשי הטוב, נברא בנפש הילד הרגל כביר שיהיה לו לטבע שני, עד שלא יוכל אחר כן להסוג אחור אל האיגואיזם הצר והשפל. הנטיה המוסרית תגדל ותעצם ותכה שרשיה עמוק עמוק בנפש הילד, וכאשר יגדל ויהיה לאיש, תתגלה בו הנטיה הזאת בכל הודה ובכל נעמה, והביאה פרי ברכה — מעשי טוב וחסד, והוריו יוכלו אז להתגאות ולשמוח בנפש אשר עשו.

ואולם תרבות הרגש המוסרי אינה צריכה להצטמצם ביחס הילד לבני־האדם. רגש החמלה של הילד, כיסוד למעשה הטוב, צריך להתפשט על כל החי אשר על פני האדמה.

עולם החיה והעוף והצמח ממציא לנו המון מקרים ואמצעים רבים לפתח בקרב הילד את הרגש הזה. הכל יודעים אהבת הילדים לחיות הבית ולעופות. ביסודו של הרגש הטבעי הזה מונחת הסמפטיה המקשרת ומאחדת אותנו עם כל החי אשר על פני האדמה. בנטיה הטובה הזאת דרוש להשתמש למטרתנו.

מעולם החי צריך להביא בקרבת הילד ביחוד את אלה הנצרכים יותר לטפולו, לעזרתו ולאהבתו. היצור החלש וחסר עזר־עצמי צריך להנתן לפקודת הילד להשגיח עליו ולטפל בו. הילדים אוהבים כלבים וחתולים קטנים: אלה הם הרעים התדירים של הילדות. צריך אפוא לתת לילד חניך אחד כזה, חתול קטן, למשל. כמה טרדות, קולות, צחוק ושמחה אמתית מביאה לילד הרעות הזאת — יודע כל מי שהתבונן היטב אל משחקי הילדים. בהיות החיה הקטנה הזאת תחת פקודתו, יתרגל הילד במעשה הטוב לנצרך לו. הכלכלה, הטפול בו וההשגחה לשמרו מכל אסון וסכנה, — כל אלה הם פעולות הנותנות האפשרות לילד לפתח בקרבו את רגש החמלה.

מלבד החיות אוהבים הילדים את העופות. ומה מאד נקל להחזיק בבית לתועלת הילד צפור אחת או שתים. פה, כמובן, דרוש טפול יותר קשה והשגחה יותר מרובה; והילד צריך לדעת זאת. הוא צריך לתת לצפרים אוכל ומשקה בעתם; הוא בעצמו צריך לנקות את כלובן ולהשגיח עליהן תמיד השגחה מעולה. באופן זה יתגשם תמיד רגש האהבה בפעולות ממשיות לטובת יצורים אחרים.

ולסוף דרוש לפתח בקרב הילד את רגש החמלה לצפריו, עד הגיעו למדרגה כזו שיהיה מוכן גם להפרד מאהובי נפשו אלה, כדי לתת להם את האושר של חיי חופש.

העת המוכשרת לזאת ביותר היא ראשית האביב. השמש המסה כבר את השלג; השדות והיערות מתכסות במעטה ירקרק; על פני האחו נראים פרחים והכל שמח ועליז. אחרי הישיבה הארוכה והתדירית בבית, משתעשע הילד כל היום בחוץ ואיננו מבקר עוד את צפריו לעתים קרובות, כאשר עשה בשבתו כל היום בבית. והנה בבוא הערב והילד, אחרי רוצו והשתובבו בחוץ ככל אַוַּת נפשו, שב שמח ועלז הביתה, אז השעה מוכשרת לדבר עמו על דבר חניכיו הקטנים היושבים אז כלואים ובודדים בכלובם הקטן, אם בחרף, שהקור בחוץ גדול, טוב להם לשבת בבית החם, הנה עתה בשעה שהשמש מאירה ומחממת, וביער הקרוב, שכבר שבו אליו המונים המונים צפרים עליזות מארצות רחוקות, כל כך טוב, כל כך עליז, בשעה זו הלא הבדידות של צפריו הכלואות כל כך מעציבה, כל כך מרה... יכול היות שאלה קוי שמש האביב, אלה הפרחים היפים וירק העלים מזכירים גם להאסירים הקטנים האלה את הימים הטובים, כאשר צהלו והתעופפו ביער וצפצפו שירת החפש לאלהי האביב והאור. האין לחמול אפוא על היצורים הקטנים האלה, אשר התענו כל החרף בכלובם ועתה צמאה נפשם לשאוף אויר צח בשדה וביער?

דברים כאלה יכנסו תמיד אל לב הילד ונגעו עד נפשו הרכה וקרא דרור לאסיריו הקטנים; והמעשה הטוב הזה יביא לילד הנאה רבה ועונג גדול, וביחד עם זה תבוא בלבו התרגשות מוסרית גדולה.

מלבד זאת לפתח את רגש החמלה בנפש הילד אפשר על ידי הכנת שלחנות־מזון בעד הצפרים. בימות הקיץ אין כל צורך בזה, אבל בימי הקור, בחרף, מצב הצפרים הקטנות, שאינן עפות לארצות החמות, מעציב מאד. ומה נקל לתאר לפני הילד הרך את הרעב והקור, אשר יסבלו היצורים הקטנים בימים הרעים האלה. מובן הדבר שהילד ישאל: ומדוע לא התעופפו להן לארצות החמות? אך על זה אפשר לענותו, כי גם מפני חולשתם הרבה וגם מאהבתם הרבה לארץ מולדתם, אשר יקשה מהן להפרד ממנה.

את המושג הנאצל הזה צריך להסביר לו במשל ממשי: הן גם הוא, למשל, לא היה רוצה לעזוב לזמן ארוך את ביתו ואת אביו ואת אמו, ורגש האהבה הזה נמצא גם בלב הצפור הקטנה. ואין ספק כי יגבר אז בלב הילד רגש חמלה אל היצור הקטן והאמלל הזה ובודאי ישאל: האין כל עצה להקל מעט את מצבם הקשה ולעזור להן בדבר מה? ואז אפשר להציע לפניו להכין שלחן־מזון לצפרים.

לצורך זה מחברים אל אחד העצים בחצר או בגן דפי־עץ קטנים, ועליהם יישים הילד פעם בפעם אחרי אכלו את פרורי הלחם הנשארים מסעודתו; ומובן, כי הצפרים תרגשנה מהר בשלחנות הערוכים לפניהן ומהרו לבוא ולהנות מסעודת־מצוה זו, לשמחתו הגדולה של הילד.

לסוף דרוש לפתח ולהרחיב את רגש החמלה, או הסמפטיה, לא רק אל בעלי החיים, כי אם גם אל עולם הצמחים. לתכלית זו יִמָּצאו לנו תמיד אמצעים למכביר. נקח לנו, למשל, אמצעי אחד השכיח ביותר. הנה בין צמחי הבית הגדלים בעציצים, יש צמח אחד שאינם מטפלים בו, מפני שאין לו ערך חשוב כל כך כליתר הצמחים. והוא מתחיל לנבול ולמות מיתה ממושכה, בשעה שיתר הצמחים חבריו ירוקים ורעננים ופורחים בהדרם. על הצמח החולה הזה דרוש לעורר את לב הילד, אשר ישאל בודאי: מדוע הוא חולה ונובל? אז יספרו לו על דבר מזלו הרע של הצמח העזוב והיתום הזה, הגוֵעַ מעט מעט, בשעה שכל אשר מסביב לו צומח, פורח וחי חיים רעננים ושמחים. צריך לדעת איך לספר לו את הספור הזה, ואין ספק כי בלבו הער של הילד יתעורר החפץ למהר לעזרת הצמח האובד.

הילד בעצמו יתנדב לטפל בו ולהשגיח עליו, לתת לו די מקום ומים ואויר ואור הדרושים לגדולו. ואם ישוב הצמח לחיים והתפתח ופרח בהדרו, יהיה הילד מאושר אין קץ. הוא ירגיש את השמחה העמוקה אחרי הדאגה והפחד, אשר רחש לבבו בראשונה לצמח החולה, וכמובן יוסיף עוד להשגיח עליו ולטפל בו בשמחה.

מקרים כאלה לא יעברו על הילד, מבלי השאיר אחריהם רושם עמוק בנפשו הרכה והמרגשת.

בממלכת רוח האדם, כמו בממלכת הטבע, האנרגיה היא נצחית. אם נתעורר גל של אנרגיה מוסרית, אשר יתחבר כפעם בפעם עם עוד גלים מוסריים הדומים לו, יהיה אחר כן לזרם־רגש מוסרי כביר, רגש מוסרי שילוה אליו רגש שמחה ועונג.

זוהי התכלית, המטרה האחרונה של החנוך המוסרי.

תרגום אחד המורים.

# פסטלוצי בתור מחנך העם.

מאת

פרופסור לודוויג שטין, ברן.

III.

התעוררות חוש־המוסר החברתי היא תולדות ההכרה החברתית שפרצה ונתבצרה בשטת־תרבותנו. חפץ אני כי יבינו את דברי היטב. איננו חפצים להכחיש, כי הממשלה והכנסיה הביאו ברכה לעולם, בהקלן סבל העוני שרבץ על אדם רב בכל הזמנים. אך הדור ההוה, בעל הרגש־החברתי, איננו סובל שום עזר אשר רוח „צדקה" ו„נדבה" נודף ממנו — והרוח הרע הזה הן עולה באפנו מכל מוסדות החסד של ימי הבינים; תמיד היו בולטים סמני „הקבצנות" מצד המקבל — ו„הצדקה" מצד הנותן. יש אשר הקריבה הכנסיה קרבנות מֵחים על מזבח העניה, אבל כל המתנה הזאת חסרה היתה שטה והסתדרות. לקדם את פני הרעה לא ראתה הכנסיה חובה לעצמה. דיה לצרה בשעתה, ובבא עת צרה רק אז החישה עזר, ובזאת הסתפקה. —

פה יבא המדע „וינקף אצבעו". כמו שתורת ההיגיאנה מלמדת, כי טוב נעשה לקדם את פני המחלות מאשר נרפא אותן אחרי הדבקן בבשר האדם, כן תלמדנו גם ההיגיאנה הסוציאלית, כי טוב נעשה בסכרנו מקורי העוני הצבורי מאשר נשתדל לעזור לעני רק בשעת דחקו. כן, למשל, היינו יכולים להתהרות בעוני לו סדרנו את עבודת הצבור בכללה ע"פ שטה חברתית, כי אז היינו יכולים להמציא עבודה לרבים מן המחפשים אותה ולא ימצאוה. אלה החוקים שיש להם נגיעה בחיי הצבור המה ההיגיאנה של הגוף־הצבורי, אם המחוקק הוא חכם הרואה את הנולד, יש לאל ידו — באמצעות חוקים מוקדמים — לעצור בעד הערמת המכשולים בשוק העבודה, ולהסיר בעוד מועד מחלת חסרון עבודה לדורשיה מצד אחד, אף תהי היכולת בידו — באמצעות סדורה של העבודה הלאומית בכללה — להעביר את הכחות המוכשרים לעבוד מן המקום שהמה יתרים שם אל המקום שחסרונם מורגש. את התביעות החברתיות הללו אין בכח הכנסיה עתה למלאות, רק הממשלה, בכחה העז להטיל את דרישותיה חובה על הצבור, תוכל להיות צופיה לאחור ולקדם פני כל רעה טרם היותה, אם רק תשים לב אל התעוררות חוש־המוסר החברתי ובכבדה ומלאותה את תביעותיו.

חוש מוסרנו החברתי, „המרגיש — לפי מבטאו של הֶרְקְנֶר — את עוני ההמון ככאב לוהט" דורש, לא רק עזרה בצרה, כמעשיה של הכנסיה לפנים, כי אם השתדלות לקדם את הרעה בטרם היותה, כאשר אך הממשלה בכח חוקיה תוכל לעשות. אפשר להחליט החלטה גמורה, כי החוש המוסרי חי עתה בלבות כל המפלגות־השוררות, אשר בעמים ההיים ברוח שטת־תרבותנו. — רבות הנה ההנהות, שמקורן בחוש־מוסרנו החברתי, שהונחו ביסודה של „תורת החוקים האזרחיים" ועל ידה נהיו לגורמים ופועלים בחיים. דבר המראה בעליל, כי נמצאים אנו על הדרך הישרה — לתת לחושנו־המוסרי תקף משפטי. — ברור, כי לעת עתה נמצאים אנו אך בראש הדרך המוליכה לידי תמיכת חושנו־המוסרי והחברתי בכח החוק. המוסדות הקימים באשכנז, כמו: בטחון הפועלים ממקרי אסון, מחלה

ואבוד הכשרון לעבוד — המה רק מעין הקדמות להפרוצס הזה, „ספר החוקים האזרחיים" הצעידו עוד צעד קדימה. זאת היא המגמה אך לא זאת המטרה. בטחון מהסרון־עבודה, מוסדות לסרורה של העבודה הלאומית. אשר הפוסטה והתלגרף כלי שרת יהיו להם. למען דעת על ידן איפה יבקשו ידים ואינן ואיפה תבוקש עבודה ואיננה, למען מלא את האחת מעודפה של חבירתה — אלו הן המעשים שהוש־מוסרנו החברתי מטיל אותם חובה על הממשלות, ובעתיד הקרוב תמלאנה אחריהם. — המשאה היא: להביא את הרחמים (לפנים משורת הדין) בשורת הדין. כשם שעלתה בידינו לבער את הרוח הרעה, רוח הצדקה, מכמה וכמה מוסדות על ידי שהוצאנו אותם מרשותם של הכנסיה או של יחידים והבאנום לרשותה של החברה — כמו בתי־חולים, בתי־חפשיות, בתי־חנוך לחרשים־אלמים ועל כלם בתי־הספר — כן צריכים אנו להשתדל בעתיד, כי בכל מקום שאנו מרגישים את עוני ההמון „כבאב לוהט", להביא את רגש ההשתתפות־בצער הזה במכבש חוק קבוע, שלא יעבור. כי מה הוא „חוק" „ומשפט" אם לא מנהג קפוא; אם לא ההכרה הלאומית ערוכה בכתב ?...

ובכן ברור לנו, איכה הגענו אל המדה להפוך את החסד ואת הרחמים לדין. המדה הזאת נובעת ממקור הכרתנו הסוצילית והוש־מוסרנו החברתי. והיא תורה לנו את דרכנו בבואנו לברא תורת חוקים ומשפטים חברתיים. —

פסטלוצי היה אחד המעוררים והתובעים הראשונים של המוסריות־החברתית. הוא כותב: „עוד מימי נעורי היה לבי כנחל שוטף, השואף בלי הרף אל המטרה לסכור את מקורי העוני, אלה המקורים שבם טובע העם אשר על סביבי." הוא הגבר ראה את עני עמו. אף ידעו כאשר לא ידעו איש מן ההולכים לפניו. נפשו בחלה בפתגמים השגורים על שפת כל לשון ובסמי המרפא של רופאי־אליל. —

„טיבה וטבעה של תורת־חוקים עממית אמתית, הם המה שהעסיקו את פסטלוצי בלילות וברגעי מנוחתו ביום." לבו לא הלך אחרי אלה שכבדו את הטבע כבוד אלהים, ותורתם היא המדברת מגרונו של „אמיל" באמרו: „הכל טוב כמו שיצא מידי היוצר, הכל ישחת בידי האדם". — הוא רואה בצדו של האדם הטבעי התמים את האדם הטבעי המשחת. פתגמו של רוסו הוא: „שובה לאחור אל הטבע!" פתגמו של פסטלוצי הוא: „קדימה — אל התרבות!" — „הדור לא ישונה לטוב כל עוד לא יורם אל המדרגה הנאותה לו לפי תעודתו האזרחית; כל עוד לא יהיה את אשר הנהו צריך להיות בעולם על ידי השכלה ותרבות המתאימה לטבעו."

מה רחוק היה פסטלוצי מאלה הרואים באדם הטבעי סמל השלמות האנושית; עד כמה היטיב להכיר את מהותו של האדם הטבעי והעמיק להבינו מנקודת־מבט סיציאלי, תעיד „פלוסופית של הצבא" אשר נביא בזה, חפצנו להקדים, כי הטפוס המדובר בזה אהוב הוא לפסטלוצי כל כך, עד שהאציל עליו מרוחו וישם את דבריו הוא — פסטלוצי — בפיו.

ואלה המה דבריו:

„לו עזבנו את האדם, כמו שהטבע יצרו, לנפשו, כי אז היה גדל: פרא, עצל, מחוסר השכלה, בלתי־זהיר, קל־דעת, מאמין בכל, פחדן, בעל תאוה פרוצה, והודות להסכנות הרבות שהיו צפויות לו מפאת חולשתו, והודות להמעצורים שהיה פוגש על דרכו בלכתו למלא תאותו, היה נעשה עוד: בעל תככים, השדן, מאנס, שואף נקם ואכזרי. ככה יהיה האדם אם נעזבהו לנפשו כמו שיצא מיד יוצרו, ככה הוא מוכרה להיות; כאכילתו — כן גזלנותו, כשינתו — כן רצחנותו. חוק טבעו — צרכו, יסוד משפטו — תאותו, גבול חפצו — עצלותו או אי־יכלתו להשיג עוד מאומה. ובן אדם אשר כזה, לא די שאין לצבור כל תועלת ממנו; כי אם גם מסכן הוא לו, ועול כבד מנשוא. — אם חפצה החברה שיהיה איזה ערך לאנשיה, או כי איש ואיש בה יסבל על כל פנים, אז צריכה היא לשנותו לגמרי מכפי שנוצר בידי הטבע, מכפי שהיה גדל פרא לו עזבנוהו לנפשו, ואיך שהיה בהכרח צריך להיות, לו כן עשינו לו. כל ערכו האזרחי של האדם ואפשרות היותו מועיל להברת האדם תלוי בידי המוסדות, החוקים, המדות ואופני החנוך — אם יצלח להם לשנות את תוך תוכו ולהביאהו אל המשמעת והסדר הלוהמים בשאיפותיו ונטיותיו הטבעיות, ולא עוד אלא שיעשוהו מוכשר לחיות במצבים כאלה, אשר הטבע לא עשהו מוכשר להם, אף נטע בקרבו אי־היכולת להיות בהם. מובן, שלא נקל הוא כלל לעשות את האדם לאחר מכפי שהוא על פי טבעו — אשר יטע הטבע בקרבו. — נחוצה כל חכמתו של מחוקק המכיר לדעת היטב את טבע האדם לכל עמקו ומהותו, כל ותיקותו של מלאך־הטוב למען הבא את האדם לידי מדרגה כזו — שטבעו

הפנימי ימצא נוח במה שהוא ממלא את חובותיו האזרחיות למפלגתו, משרתו ואומנתו ולא יכשל באותן הכבלים השמות מועקה על נטיותיו הקדומות, שעל ידם משתדל המחוקק לשנותו, להטותו לחפצי הוא, לעשותו ללא־הוא — על פי הטבע. כל פריצה בבנין הצבור האזרחי, כל מכשול שהאדם פוגש בו על דרכו בחיי הצבור, כל אשר יכריחהו להגן על הפישתו הטבעית באונס או בערמה, אם בכדי שימלא חפצו ונטיתו הטבעית עליו לנטות ממעגלותיו של הצבור: כל אלה מפיחים תמיד בניצוץ ההתמרמרות נגד הכבלים הצפון בלבו של אדם, ומעלה להב מחדש, וכל מקרה ומקרה מחיה ומחדיש את כחותיה של השכלתנו־האזרחית השמים בריה לנטיות ההן. אלו הן מלחמותיו התמידיות של המחוקק אם חפץ הוא להאשיר באמת את העם על ידי חוקי־האזרחים ואינו אומר להסתפק רק בהבטחות אשר יבטיח לאדם כי יתרון לחיים בהתאגדות־החברתית, כי אם גם למלא את הבטחותיו כי בכל מקום אשר בני האדם יגדלו פרא, וידי החנוך לא הלו בם, ישם הבטחה והצדק רק הלום"...

רחוק היה פסטלוצי בפדגוגיה החברתית מכל אותופיזם ולא האמין, כי טבע האדם ישונה שנוי פתאומי. עוד רחוק יותר היה מאותו בולמס ההומניות שתקפה על בני דורו, אשר האמינו כי אפשר להגיע לידי מהפכה צבורית על ידי שפיכת דמעות. את הראשונים הוא מאשים ב„רפאות־אליל" ו„פרורי־אמתיות" ואת האחרונים ב„ה ל ו מ ו ת על האנושיות". הוא מוצא מבטאים חזקים נגד „מגפת הלב והראש", שממון ה כ פ י ר ה בכל, גם נגד „מאמיני־תפל הרובצים תחת אליליותם". בכל תוקף הנהו דורש, „לעבוד עבודת אלהים — את ה ח י י ם". הנהו משנן פעמים רבות, ובנוסחאות שונות, את פתגמו האהוב: „החיים — מלמדים דעת".

והחיים המה לפסטלוצי, כמו לכל האופטימיסטים, מטרה לעצמם. הרמת מצב העם החמרי והרוחני המה לו האמצעים היותר מועילים להנעים את החיים. שבט הנוגש בכח ספר־העונשים יוכל להשיג רק את צדק־התליה, יושר־המדורה ועבודת־הפרך; רק חנוך העם חנוך חברתי בכח חוקי־צדק, „גדול האדם־לאנושיות", התפתחות ההרמוניה של כל כחותיו וכשרונותיו הנפשיים, יוכלו להרים גם את האדם השפל, ולשתף גם את כחו עם כחה של האנושיות. זה „הכח־האנושי־המשותף", הנהו הרעיון הראשי „בשירת אוות־הבר".

אך באמרנו: חנוך ה א ד ם אין כונתנו לחנוכם של הקטנים, אף לא לחנוכם של אלו ר א ש ו נ ה, כי אם — וביחוד — חנוך העם, גדול־אנשים באמצעות חוקים חברתיים. המחוקק הנהו אמן־פדגוג, פדגוג חברתי, במובן היותר פנימי של המלה. מצוין הוא משפט אחד של פסטלוצי בפרק: „האמונה", הוא פונה אל האלהים ואומר: „בעזרתך, אל, משלים המחוקק את עבודתו רבת הערך".

אם כי רוח דתי עמוק מרחף על פני כל כתבי פסטלוצי, בכל זאת לא ה ד ת כי אם ה ח ק תופס אצלו מקום בראש החנוך החברתי. כל מנהג קבוע בדת, כל עבודת אלהים מנוסחת — זרים לרוחו. הרצון והשאיפה לאמת החוקים בלבו של פסטלוצי אינם סובלים את „רוח־כהני־הדת" (Pfaffenthum). „קצר דעתם של כהני הדת מכלכל את החטא". המחוקק הנהו לו ההפך ממש מן הכהן. כזאת אנו רואים אצל האציל ארנר העולה לפנינו „כהתגשמות החוק". הוא „מפריד לגמרי בין הנהגת האזרח והשכלת המוח ובין תורת הדת, וממלא את חובותיו להראשונה מבלי שים לב להאחרונה".

כמו שהאציל הנזכר מוחה בפני הכהונה כן מביע פסטלוצי — שבכלל נוח ומתון הוא בפוליטיקה — את דעתו כי „חפצו לערער את האריסטוקרטיה עד היסוד". כונתו אמנם לחלאת מין האצילים שבזמנו, ולא להאריסטוקרטיה כשהיא לעצמה. לולא זאת, מדוע שם את עקרי שטתו היותר נעלים בפי ארנר ה א צ י ל דוקא? לולא זאת, איככה הנהו רואה באצילים „פני אלהים", „אבות האומה", אנשים ברוכים בגבורת אלוה, השלוחים ממרום למען היותם לברכה לעמם? ולעתיד הנהו מנבא סדרי חיים פטריארכליים, „שלוה והנאה שוקטת". ביחסם הטוב שבין האבות לבנים ובין הבנים לאבותיהם הוא רואה „מקור ברכה לעמו". — המקולל בפי פסטלוצי הוא: „דריסת רגלם של האכזרים". כמו שהוא מצדד בזכותה של אמונה הצרופה מכל סיגי אלילות ונוסחאות קפואים, כן הוא רואה בתכונותיו של גבורו האהוב אַרְנֶר, כל המדות הטובות שמצטינים בהם האצילים האמתיים, וביחוד אצילי־המחשבה.

ולהועיל לאנושיות תועלת פדגוגית־חברתית, אי־אפשר לא על ידי שטות החנוך, שלידתם בכנסיה של ימי הבינים, ולא על ידי חוקים מדיניים, שמקורם בהפֶּאוּדָליזם, כי אם על ידי תורת חוקים חברתיים, תורת חיים, „המכירה את תעודתה". אל לו למחוקק

להכיר מפלגה אחת על פני רעותה. לזכותה זכיות מיוחדות; עליו להתבונן אל כל המפלגות ולכל משלח־יד בשימת לב שוה. פסטלוצי דורש, כי כערך עבודת האדמה, כערך חרשת־המעשה וכערך המסחר ערך אחד יהיה להם בעיני המחוקק, יען כי גורמים שוים בערכם הם בחיי הצבור. „האידיאל המרחף לפני בחלומי יכלול בתוכו: עבודת־שדה, חרשת־מעשה ומסחר". — אלה המה דבריו בספרו: „איך מלמדת גֶרטרוד את בניה".

---

IV.

בדעתנו כי פסטלוצי נהה אחרי תורת הפיזיוקרטים לא יפלא עוד בעינינו, אם נראה אותו מבכר את עבודת האדמה על פני משלח־יד אחר. ואנחנו הלא נדע את האהבה הרבה ששררה בין א י ז ל י ן, תלמידו של קֶנֶה — אבי הפיזיוקרטיזם — ובין פסטלוצי. — מבלי שים לב לנסיונו בעבודת האדמה שלא עלה יפה, הנה עולה באפנו מכל הספר „לינהרד וגרטרוד" ריח רענן כריח שדה אשר ברכו ד'. ההתנחלות באחוזות גדולות לא ראה פסטלוצי בארץ מולדתו, וגם איננה מוצאה חן בעיניו, טעמו: „לַעֲבוֹד חלקת אדמה קטנה יש לאל יד האדם להקדיש יותר כח, מאשר יוכל להקדיש לאחוזת נחלה גדולה". מתאים לתורת הפיזיוקרטים — שהיטיב לדעתה ע"פ ספריו של אִיזְלִין בן ארצו — דורש הנהו: הסרת הגבולים העוצרים בעד המשא ומתן בין העמים; הסרת כל המונפולים וכל הזכיות המיוחדות שמפלגות ידועות נהנות מהן, ומס העשירי יהדל. והיה תחת הגבולים המבדילים בין עם לעם, חתת מנפולי־הערים, אגודות בעלי המלאכה, וזכיותיהן של מפלגות ומקומות—שטת כספים חדשה, אשר על ידה יוסרו כל המכשולים מדרך המו"מ, ומס יהידי יושם על כל אזרחי הארץ, העשיר ירבה והדל ימעיט הכל לפי הרכוש ולפי הרוָחים של כל אחד.

גם נטיה לתורת „השתוף־המדיני", המעסקת עתה כל המחות ההושבים בני התרבות הארופית — אמריקנית, איננה זרה לפסטלוצי. הוא תפס תפיסה עמוקה כל אותו הנגוד שבין אֲנטרסי הפרט ואנטרסיו של הצבור, לכן הוא דורש: „כי הממשלה תצמצם את תביעותיה הצבוריות מן הפרט באופן שלא תגע באותן התביעות ה ק ד ו ש ו ת הנחוצות לקיומם של האזרחים". — הסִנתֶזָה בין תביעות הממשלה ותביעות הצבור מוצא פסטלוצי במקום שהפשתיה אני בספרי „הפלוסופיה־הסוציאלית": „בתתנו היכולת למפלגה גדולה בעלת מצב ממוצע (Mittelstand) להתפתח". וכו רואה פסטלוצי מקור ברכה לאזרחי ארץ וארץ. לתכלית זאת הנהו מציע לחלק את הקרקע לחלקים, חלקים קטנים ולעשותם לקנין הלאום, [כמו שדורשים „הבּוֹדֶנְרֶפוֹרמר־בקצוניותם; או בעלי השִׁתָּפוּת־המדינית בדרישותיהם הממוצעות. הנהו הפיץ עוד, כי נכסי הצבור יהיו רכושן הנצחי של העדות ורק ח ל ק מהם יחשב כקנין הממשלה. „בחוקי הֶלְוֶציוס" נתן ערך מיוחד לעמל אישי־האומה, שיעמלו להוציא מן הארץ ומחרשת־המעשה את הרוחים היותר גבוהים, למען תת היכלת לאזרחים לחיות חיי שלוה, וזה הוא „אשרן של כל הממשלות". — „בחלקנו את הארץ לחלקים קטנים, אנו מוסיפים לחזק את היכולת להרבות את העושר שמוציאים מן הארץ, בחלוקת נכסי הצבור לידי יחידים, בהסרת כל מס ושלום ל ב ע ל י ם מדומים, תֵּרֶב ברכת הארץ, גם ערך יתר הנכסים יָרוּם במדה מרובה מאד".

מה רבה היתה רציניותו של פסטלוצי החולם בעסקו בשאלות הנוגעות בפדגוגיה־הסוציאלית — יעידו לנו שמות אחרים מכתביו שאינם נודעים כל כך בקהל. — מאלה אני רואים, שפסטלוצי דרש שנויים עקריים לא רק בחיי בתי־הספר כי גם בבתי־ספר של החיים. מלבד הספרים שכבר בא זכרם אזכיר עוד: „על חוקי ההוצאה", „רשימה על חופש המסחר בגליל ציריך", „דבר אל היועצים, המחוקקים ההלוֶציים", „השקפה על הענינים שהמחוקקים חוקי הלוציוס צריכים לשים להם לב ביחוד", „על החוקים ורציחת ילדים". מכל אלה אנו רואים, כי עלינו לערוך את פסטלוצי לא רק בתור מתקן תקונים בפדגוגיה־הָאֶלְמֶנְטָרִית, כי גם בתור מ ע ו ר ר לתקונים בפדגוגיה־ההברתית.

המאה שעברה עמלה בכל כחה לחתום את עקרי ההנוך בבית הספר, שהורה פסטלוצי, בלבות בני דורה, וכל תהלתו של פסטלוצי בתור מגדל ילדים הוא — כי דבריו אלה כבר שגורים המה על שפת כל לשון, בנוהג שבעולם, כמעט יגיע איזה עיקר חדש או רעיון חדש לידי הכרה כללית של החיים ברוח תרבותנו, מיד יעשה שטחי והיה לבאורה — כאשר טבע הענין מחייב — לדבר המובן מאליו. באמרנו, כי נכסי הברול של תרבותנו המה רק הרכבה רבה של „שטחיות" ויצלצלו הדברים כזרים באזני השומע, אך מסבה זו לא יהדל משפטנו מהיות אמת, אך עלינו לזכור תמיד,

כי כל עקר ויסוד, הנראה לנו עתה כשטחי, נראה כנצחון גדול בעת הולדו...

ביבליותקאות שלמות כבר נכתבו על „פסטלוצי בתור מחנך", אבל ספר אחד, את הספר, על „פסטלוצי בתור מחנך העמים" תביא לנו — כפי הנראה — המאה העשרים. רק בעת האחרונה גלו בפסטלוצי את „הפדגוג-הסוציאלי". ככה כתב פ. מאַן בשנת 1899 „על היסוד הסוציאלי בפדגוגיה של פסטלוצי". ככל אשר ימעט מספר גדולי-הרוח, מורי דרך לאנושיות, בהוה, ככה מרבים אנו להביט לאחור, לפנות אל גדולי הרוח בדורות שקדמונו, אולי יש בפיהם דבר מה להגיד לנו. ואת אשר נחפש נמצא באמת אצל פסטלוצי. בתור מחנך ילדים, כבר הגיד לבני האדם ככל אשר היה לו להגיד; מימיו עד ימינו, כבר פלס לו כל הישר והמועיל שבשטתו דרך בחיים ובבתי-הספר, ויהי לרכושה המשותף של האנושיות. אך בתור פדגוג-חברתי, יש אשר הנהו מושך את לבנו אחריו בכה צעיר וכביר, יש אשר שטף דבריו כהמון מים חיים המה לנו, כאלו זה עתה, בימינו לעינינו, יעמד הי לפנינו.

בשאלות פרטיות של הפדגוגיה-הסוציאלית, שהקדיש להם פסטלוצי רבים מכחותיו, לא נדבר בזה. באופן היותר טוב נוכל לסמנן, להזכירן בדרך אגב. מטרת המאמר — לעורר על הפדגוגיה החברתית של פסטלוצי, אך לא לתתה פה בשלמותה. פה חפצים אנו לציין את מגמת-מחשבתו בפנה זו, לתת — אם אפשר להביע כן — את המסגרת, אך להשלים את העבודה, אך לערוך תמונה שלמה וערוכה משטתו, ולמלא בה את המסגרת תכן, עבודה זו נניח לאחרים.

כבר היטיב רוטנברג להכיר, כי תורת חוקיר-החבריתיים תפרד לארבעה ראשים: חנוך העם למטרה ידועה; פליציי הגונה להגנת הצדק; מוסדות-צבא טובים ושטת-כספים מתאימה אל המטרה. המעשים שצריכים להעשות למען הוצא את מחשבתו-היסודית הזאת אל הפועל המה: הרחקת העבדות וקנין האדם' באדם; תקונים עקריים בספר העונשים ומחיקת משפט-מות ממנו; חוקים נגד הקבצנות — על ידי יסוד אוצרות חסכון לקובצים על יד; מוסד-אחריות לבעלי מומים, מקרי מחלה בין הפועלים, סדור נקיון הערים וכו' וכו' כל אלה נזכרו דרך אגב. מה שלא נזכר עדין, הוא: ברור יחסו של פסטלוצי אל חרשת המעשה והמסחר. יודעים אנו, כי שני הגורמים הללו בחיי המדינה אינם נופלים — לדידיה — בערכם מעבודת האדמה. אנו יודעים עוד, כי בחרשת-המעשה הוא נותן ערך רב — כאדם סמית — להלוקת-העבודה, כי במסחר הנהו דורש חופש התנועה ממקום למקום — כפרנסאַ קֶנֶה — אם כי לא הגיע עד הקצה האחרון, לדרוש חופש גמור לכל משלח-יד. מה שחסר לנו, הוא: ידיעה ברורה על דבר יחס פסטלוצי אל השטה הפזיוקרטית שהיתה שלטת בימיו. אם קבל גם הוא את העקר הפזיוקרטי: — Laisser faire, laisser passer, (תן חופש לעשות, תן חופש התנועה) כאמת מוחלטת; או אולי, אחרי שאנו מוצאים אצלו נטיה כלפי „השותפות-המדינית" גם הכרת „הזכות לדרוש עבודה" (Recht auf Arbeit) עבר אפוא על פני העקר של חופש-המסחר, כמו שעבר על פני העקר הקסמפוליטי ששרר בזמנו, יען אחזו תמיד ביסוד הלאומי? כל אלה החקירות הפרטיות עדין לחוקר ובוחן הנה מחכות. בכל זאת, דעתנו את רעיונותיו של פסטלוצי בפדגוגיה-החברתית רבה ועמוקה כל כך, עד שנוכל לאמר בבטחה: ראוי הוא פסטלוצי שישימו אליו — בתור מחנך העמים — לב יותר. צדו האחד, כמחנך בבית הספר כבר נחקר למדי, תחת אשר צדו האחר, כמחנך-חברתי, אך עתה החל להגלות לעינינו. — הנני מאמין שכבר הראיתי מה שיש בו די בכדי להוכיח, שפסטלוצי לא רק ברר את דעתו על כל אותן השאלות העומדות ברומו של עולמנו ומעסיקות את מחשבת הדור, כי אם בתור פדגוג-חברתי, הנהו מדבר אלינו ברגש נבואי, ברוח הוזה מרחוק, כאלו יש בידו הכח להביא ברכה למאה העשרים בתור מחנך העמים כברכה שהביא למאה התשע עשרה ולדרות עולמים בתור מחנך ילדים.

גם באופן תפיסתו את מושג הרכוש קרוב הוא לנו. יש לו העזמה להתנגד לתורת „התקשרות הצבורית על תנאי" (Vertragstheorie) כמו נגד ה„משפט הטבעי" (Naturrecht) ששררו בימיו, חקירותיו הן נגד-פטורין גמור לכל שטת המשפט והפלוסופיה-החברתית שבזמנו. ד. יום, סמית והבּס קרובים יותר למחשבותיו החברתיות מפיכטה ידידו. התורה האותילטרית (תועלת-Utilei) שהורה ירמיהו בֶּנְתָּם בימים ההם, והורמה והעמדה על ידו ברדיקליזם קצוני במרכז המחשבה הסוציולוגית, מוצאה לה הֵד גם בנפש פסטלוצי. הוא, אשר בחיים היה התגשמותה של תורת האַלטרואיזם, נוטה בתאוריה כלפי תורת הסטואיקים, של חוש הקיום-העצמי, בתור יסוד האתיקה.

דרך התפתחותו של המוסר החברתי הוא על דעת פסטלוצי כזה: מן החפש הטבעי, הבהמי, מתרומם

האדם אל החופש האזרחי־המדיני; ובהפשו המוסרי הנהו מגיע עד רום התפתחותו.

עד כמה רחוק פסטלוצי מן הפלוסופיה הסוציאלית של פיכטה — אם כי בתורת השתוף נוגעים המה זה בזה, במדה. „שמדינת־סחרו הסגור" של פיכטה מזכירנו את הפדגוגיה הסוציאלית של פסטלוצי ו„נאומיו אל הלאום האשכנזי" מזכירנו את הפדגוגיה האֶלמנטרית של האחרון — אנו רואים מזאת, שהאחד רואה זכות קיומו של הרכוש בתועלת־החברתית, מה שהשני שונא בכל חום נפשו העמוקה. פיכטה, שיצא מבית מדרשו של קנט, מרחיק — כמורהו — כל אוטיליטריות, כדעה מוטעת, מן המחשבה האנושית. קנט ופיכטה רואים בנטיה לתועלת־עצמית את יסוד „הרע־הקיצוני". לא כן פסטלוצי. הוא שאב, כנראה, את רובי תורותיו מבית מדרשם של הבריטנים, כאשר אנו שומעים גם איזֶלין הברו משבח את תורת האוטילטריות־ההברתית של האנגלים. לכן הוא מוצא און בנפשו לכתוב — בנגוד לפיכטה — את הדברים: „על העם לדעת, כי לא הרכוש כשהוא לעצמו, כ"א כשהוא לתעודתו קדש הוא". הרעיון הזה מרמז על הָבס ומנטסקיו ולא על קנט.

כבר הראה רוטנברג מה מהודק הקשר המקשר את פסטלוצי אל בני דורנו בשאלת „הפלוסופיה החברתית־אוטיליטרית". דברים אחדים מ„הקירותיו" של פסטלוצי, שלקח נַטֹרפּ והניחם ביסוד מחברתו: „רעיונות פסטלוצי על התפתחות העבודה והשאלה הסוציאלית" ראויים להיות מובאים בזה: הקירות הללו „שעמל בהן שליש שנים רצופות" — לפי עדותו של פ. עצמו — יונחו גם בעתיד כאבני הפנה בבנינו של החכם, אשר יבא בעתיד לברר את דעותיו של פסטלוצי בפדגוגיה־החברתית ברור שלם. ואלה המה הדברים:

„בידי האדם נעשה הרכוש לארגזו של „פנדרום" שכל הרעות שבעולם ממנו יצאו. הודות לבלבול שהוא מבלבל את אהבת עצמנו, הנטועה בטבענו הבהמי, היה הרכוש למכשול גדול על דרך התעודה הצבורית, ואת האדם בכלל הביא לאחת משתי אלה: או שכחמור הנהו רובץ תחת משא הרכוש העמוס על שכמו. או כילד הנהו שובר את צעצועיו ומפזרם לכל עבר. הכה הפראי מאמין באמתת המשפט: כל דאלים — צודק, לדידיה, בו טמור החוק והמשפט, כבצים הטמורות בתרנגולת. מה שיקח מעבדו העובד בזעת אפיו ומה שיתן לו האלהים בהסדו — כל אלה, הנהו מאמין, בציו המה. בטוב לארצו, הרי הוא מניח ידו על כרסו ואומר בגודל לבב: „כל זאת אני בעצב ילדתי!" ורעה כי תעבר בארץ, הרי הוא מניח אצבע על הוטמו ודן בגאוה: הוי על עוזבי אל, אנכי את נפשי הצלתי, הזהר הזהרתים מעונש, אך מי יעמוד בפני גזר דינו של המושל בשמים?" — האיש אשר לו דגבורה וטבע הית היער יהד יאמר תמיד אל הדור החליש: „אך למעני נבראת!" ותמיד ינצה התקיף על מהנות עבדיו החלשים, כאשר ינצה המנגן על נימי כנורו. הנימים הולכים ונפקעים אחד אחר אחד — אך מה לו ולהן — הן אך נימים הנה! — האנשים המה אלה?! ובשפלותם ועבודתם הבלתי־צודקות, הם נעשים כצפרנים הללו אשר בכפות ידי הדוב; הנה אינן יודעות מה חפץ החיה הנוהמת העומדת על ארבעתיה, אבל הנה בוקעות ואוחזות במעיו של כל אחד ואחד, אשר היא נוהמת נגדו"...

עד כמה העמיק פסטלוצי לעורר את חוש־המוסר החברתי, אנו שומעים מדבריו על כלכול העניים, בם הוא מביע את הרעיונות שהבאתי לפני זה על מוסדות־הסדה של כנסית־הדת ושל יהידים:

„באמת יש פה צורך בנחלת שדה ולא בצדקה, ברגש הצדק ולא בבתי־חולים, בקוממיות ולא בחסד... אך אוהבים המה בני דורנו העשירים, השואפים אחרי הנאה ועדון, להמציא נועם לנפשותיהם ולפרכס את עצמם בצדקה והסד הדקא... ובחשד ואי־רצון המה פוגשים את האיש המעיז לקרא את מעשיהם — בקברם את החוק ואת המשפט בקבר ההסד והצדקה — בשמם האמתי"...

אל נא יהיו לנו דבריו כאש אלה — למוקש. אין זאת התפעלות דרשנית גרידא, כי אם גדיישת הסאה של לב „המלא על כל גדותיו", שיש לו עודף רב לתתו לאחרים. וזאת לא תתנהו לחפש תחלה אחרי מלים ומשפטים, אשר יהיו לפי מדת הרעיון המבוטא. בהריק פסטלוצי את מהשבותיו על הגליון ומביעם במלים, איננו סופר ואיננו מונה, כי אם זרוע יזרע ופזר יפזר אל כל עבר. שטף רעיונותיו גדול כל כך, עד שגם הוא איננו מקמץ בהם, וביד נדיבה ועין יפה הוא מקריבם לאחרים. כי מדת השפה תהי כמדת הרעיון איננו יכולים להכות מאדם־קדמון כהגיון כפסטלוצי ועוד פחות רשאים אנו לדרוש ממנו כדבר הזה. אבל יש אשר יודע גם הוא לבטא רעיון בדברים המתאימים לערכו. אחד המקומות הללו יובא פה, אם לא בשביל

אומנתו בשפה. בשביל הרעיונות הנעלים שבם אני רואה את הגרעין היסודי של הפדגוגיה-ההברתית בכלל ושל פסטלוצי בפרט.

„הטבע הבהמי שבאדם פועל על היחיד פעולה יותר עדינה ויותר נקיה מאשר הוא פועל על קהל אנשים, יהיה הקהל אשר יהיה. בכל דחיפה פנימית בחיי האדם, המתאימה לטבעו, ישאר החוש הטבעי וימלא מדי פעם בפעם, ביותר נקיות ויותר מלאות מאשר יש בכחו להיות ולפעול באיזה המון או צבור. את הצבור, ההמון, או את האגודה איננו יכול להניע באותו הנקיון, באותה התמימות הילדותית המתאימה למהותו של האדם, כאשר יניע את היחיד וכאשר יש ברצונו—על פי טבעו - להניעו; אך בהמון תאבד לו התמימות הילדותית ופעולתו המתאימה למהותו; חסר לו אותו היסוד ההרמוני, שממנו נובעת פעולתו על כל הכחות האנושיות שביחיד. אין להכחיש, כי כל הקדושה, כל האלוהות הטמורה בחושו הטבעי של הפרט ובפעולתו שהוא פועל על היקף כל כחות היחיד ע״י ההרמוניה שבו, הקדושה והאלוהות האלו שבחוש הטבעי — תאבדנה, תשונינה ותהפכנה למלאכותיות בכל מקום ובכל אופן שהוא בא לפעול על המון או אגודת אנשים שבדור, ובהביאו „רוח המוני" (esprit du corps) אל קהל אנשים זה, הנהו מקלקל את מהותו של החוש-הטבעי — ואת פעולתו. האינסטינקט פועל על כל אגודת-אנשים, יהיו מאיזו מין שיהיו, בכח האונס המוצק, אשר ההמון עצמו מביא אל קרבו, ובכל מקום אשר יקרה כמו שם פעולתו בנוגע לאמת וצדק, וממילא גם בנוגע להשכלת הלאום ואשרו, כמעט מאפע. לאותו ההבדל שבין פעולת האינסטינקט על היחיד והצבור יש ערך גדול ודורש, בהכרח, שישימו אליו לב יותר מאשר ישימו לו עתה. דהבדל הזה מפיץ אור בהיר על כמה וכמה גלויים בחיי האדם; יבאר לנו מעשים רבים ממעשי הממשלות, אשר בלעדיו כזרים יראו. הוא מלמד לאנוש בינה, כי יותר משתקוה האנושיות מהממשלה, כי היא תעשה לטובת אישיה — בכל הנוגע להשכלת העם, טובו ושלומו — יעשו זאת היהידים, מתאים לצרכיו הפרטיים של כל אחד ואחד. האמת הזאת נצחית היא, טבע האדם מבאר אותה ודברי הימים יוכיחוה, כי מה שיוכלו אישי כל אומה ואומה לעשות לא תוכלנה הממשלות לעשות. איננו רשאים לקות ומכל שכן ישאל לנו לדרוש מן הממשלה כזאת. מה שאנו רשאים לדרוש מן הממשלה הוא: שלא תתן לאישי האומה לשקוע ביון חולשת הרצון והכח, ולהפך, עליה לחזק ולעורר את רצונם וכחם של אישי האומה על ידי כך — שבכל אשר תעשה, לפי יכלתה, לטובת העם, לא תסיח דעתה מכל החב־לאיש ואיש בו, בין בהשכלה והבנה, בין בנטיה או יושר, למען אשר גם כל יחיד ויחיד יוכל להביא ברכה לאושר הכלל כלו".

פה העיד פסטלוצי מקור לבה של כל פדגוגיה סוציאלית, יחס הפרט אל הכלל, יחס היחיד אל הרבים, האיש אל המין, הצבור אל הממשלה (Staat), החופש הפרטי אל השויון, במלה אחת השאלה האוניברסלית שבסוציולוגיה, אשר נגע בה פסטלוצי, הנה בימינו שאלת החיים של הסוציולוגיה. מה שכתב פסטלוצי על השכלת הפועלים, מצבם הנפשי של שכירי יום נוגע בשאלות פרטיות הנובעות ממקור מחשבתו היסודים שהבאנו כזה. מה שחשוב בעיני פסטלוצי — אם כי לא מצא את המבטא הנכון לו — הוא: נחיצותה של „פסיכולגיה סוציאלית". כשם שכל פדגוגיה צריכה להיות רק פסיכולוגיה-שמושית של הפרט, כך אין פדגוגיה-חברתית צריכה להיות אחרת, כי אם פסיכולוגיה-חברתית שמושית של הכלל. אך לזאת עדין חסר היסוד התאורי. לפני זמן קט הביא פרנץ איילנבורג — בספר השנה של שמולר — במאמרו: „על אפשרותה ושאלותיה של פסיכולוגיה-חברתית" יסודות להתחלת הבנין של פסיכולוגיה כללית. על הקונגרס האחרון של הפסיכולוגים, שהיה במינכן (1896), נבחר אמנם ועד מיוחד שיתן את לבו לפסיכולוגיה-חברתית, אך כל מעשי הועד היו: שמיעת נאום מפי איילנבורג: „על המטודות בפסיכולוגיה-סוציאלית", ובכן יכול הנואם להתאונן גם עתה, כי „תורת הפסיכולוגיה החברתית הנה גם בימינו רק גליון לבן (Tabula rasa) למרות קראנו לפעמים בשמה".

פה צריכה הפדגוגיה החברתית שבימינו להתחיל. — אם נאבה כי יהיה לנו פסטלוצי בתור פדגוג חברתי לברכה, עלינו לברר קדם כל את „השאלות הבוערות" של הפסיכולוגיה-החברתית ולתת להן פרסום מדעי.

## V.

ושלשה יסודות הפסיכולוגיה של היחיד: הרגשה, רגש ורצון הם המה גם יסודות הפסיכולוגיה הסוציאלית.— ה„פסיכולוגיה של ההמון", אשר פסטלוצי דרש בחוש־

טבעי מדע׳, נמצאת כעת אם על מדרגת משוש בלתי בטוח (פירקנדט, זימעל, למפרכט, טניעס, טרד) ואם על מדרגת ה„דבור היפה" בהשפעת רוח ממרום, כביכול (ל. בון, סיגלה). פה מרמזים להם לחכמי הפסיכולוגיה, אשר הנסיון המעשי טרם המית בקרבם את האינטרס לפסיכולוגיה יותר גבוהה—עבודה חדשה ומטרות הדשות. לעתים, יש אשר נוכל ללכת בעצת איילנבורג — שבאמת רק השלים כמעט את רעיונו של פ. א. לנגה—ולעסוק בפסיכולוגיה חברתית בלי „נפש חברתית". אך ההכרה המדעית לא תוכל להסתפק זמן רב בהסחה זו שמסיחים את הדעת מחקור אחרי נקודת־האחדות של ה נ פ ש ההמונית. יותר קרוב אל האמת להחליט, כי במדה שנתקרב לחקור תורת ההרגשה, הרגש והרצון של ההמון, נגיע גם לידי תפיסת נקודות האחדות העליונות אשר בפסיכולוגיה ההברתית.

ועם בריאת הפסיכולוגיה ההברתית ישובו דברי הגל: „החי ימות, יען במהותו הנהו תרתי דסתרי, היותו ל ע צ מ ו נושא הכלליות, מציאות המין ולהתקיים בכל זאת כפרט־בודד"—לכבודם הראישון. אלנבורג כבר מזכיר דרך אגב את הרעיון, כי מחזות ה„שביעה" (Sättigung) בהיים נתנו — בלי שום קושי — לבאור על פי „משקל־השלישיה": טזיס, אנטי־טזיס, סנטזיס של הגל. יחס הפרט אל הכלל, האיש אל הקהל, האגודה אל הצבור האזרחי, והצבור אל יושבי ארץ וארץ בכלל — בודאי נמצאים בגדר חוקים סוציאליים שטרם נודעו לנו. הסדר הקבוע שאנו מוצאים במעשיהם המשותפים של היהידים תוך אגודתם החברתית; הגלגל הטפוסי החוזר במחזה התלכדותם של אגודות הברתיות קטנות לאגודות גדולות— ההורדה מתרהבת ותהי לזיפה, הזיפה — לקלן, הקלן — לגנס, הגנס —לפרטריה, הפרטריות מתאחדות והיו ללאום, הלאום — לעיר מושלת, הערים המושלות — לעם, העם — למדינה, אגודת המדינות — למדינה־אגודתית, כל זאת איננו מ ק ר ה גרידא. כל הרואה גם בזה אך יד המקרה, שם פנה סוציולוגית נשכחה מפלטו. הפקט, שדרך התפתחותם של כל העמים מוכשרי־התפתחות היתה כזו אשר צינו; הפרלליזם הסוציולוגי הזה איננו מרשה לנו בשום אופן להניח, כי הגורמים במעשיהם המשותפים של בני האדם המה: המקרה והרצון ההפשי שאינם יודעים כל חק.

כמו שחוקי טבע קבועים שולטים ב„מכניות" ו כמיות" שבנו, כן משועבדת הסתדרותנו־ההברתית לחוקי התפתחות עליונים — אך אלה החוקים שהשתלשלות התפתחותנו מרמזת עליהם קשה להגלות וקשה לתפסם במשפטים קבועים כאלו של המכניות והכמיות. הקושי הוא — יען אשר ההסתדרות החברתית, המקשרת קשר של אחדות את בעלי ההיים העליונים, את האדם, צריכה להתחשב גם עם התנועה העצמית והרצון המניע שבלב כל פרט ופרט מן הכלל, מה שאיננו בנמצא אצל המכניות והכמיות שבנו. — גם ביצור היותר שפל אנו מוצאים את התנועה־העצמית. לכן קשה לקבוע חוקי התאגדותנו והסתדרותנו כמו שקבענום, למשל, במכניקה (דחיפה ודחיקה, משיכה ודחיה) או בכמיה (המעבר ממוליקיל למוליקיל, ע״פ חוקי הקורבה או התנגדות להתאגדות). לכל יציר שיכול להתנועע מאליו יש גם הו פ ש התנועה, מה שאין כן בתנועה מכנית או כמית. ויתרון לתנועתם, וגדולה מדת הפשתם של אלה היצורים המבינים להתאים את תנועותיהם למטרה ידועה. יוצא מזה, כי האדם הגיע למדרגה היותר גבוהה בססטמה של מטרות זו, יען מכל הברואים הידועים לנו, הוא הוא שהבין יותר מכלם לשעבד את תנועותיו לצורך מטרות מסוימות.

רק עתה נבין כל אותה ההסתבכות הבאה בעקב פסיכולוגיה חברתית. אותה התביעה המדעית, שחזה לו פסטלוצי כמו מבעד הערפל, היא לא פחות ולא יותר, מהשאלה המדעית היותר קשה מכל השאלות שהקים לו האדם עד כה: להכיר, לדעת את חוקי התנועה החברתית. לזאת דרושה העזמה הכבירה, להתיז את קשרה הגרדי של פלוסופית ימי הבינים. שאלת ה„אוניברסליים" (השאלה ע״ד מ צ י א ו ת ם של המושגים המפשטים הכוללים בהרהיבנו אותן ונכלל בתוכן גם את הברת האדם) מה נברא ראשונה: האיש הפרטי או איש הכללי? (הלאום, העם, המדינה ועל כלם האנושיות), הביצה או התרנגולת? — זאת היא השאלה היותר השובה של פלוסופית זמננו. וזה יהיה עלה־הפאר בזר אל־מותו של פסטלוצי אשר לא יבול, כי לפני מאה שנה הכיר כל ההשיבות הטמורה בשאלה זו, וידרש פתרונה בכל תוקף.

לתנועה המכנית והכמית כבר מצא מדע־הטבע את ה„פורמל" הראוי בחוקו של מאיר־הלמהלץ על „קיום האנרגיה". אם מתאמת החק הזה גם במחזות פסיכיות, וביחוד במחזות פסיכיות־הברתיות — טרם נדע. אותה „ערמת הבינה", הפועלת — לדעת הגל — בכל הפרוצס העולמי, וביחוד ביצירת המין האנושי, אנו מבינים לע״ע רק מצדה הטבעי, אך לא מצדה הפסיכיי. החוק היסודי של האנרגיה הפסיכית עדין למגלה אותו מחכה,

אף כי גם עתה יש לנו הצדקה להחליט, כי באותו משקל ההתפתחות שגלינו בחברה, מסתתר, בלי ספק, אותו החוק המבוקש.

אם את המטרה האחרונה של הפסיכולוגיה החברתית, גלוי פורמל אחד, אשר יביע כל החוקיות־החברתית, הנחנו לעתיד הרחוק, אך המגמה כבר ברורה לנו למדי גם עתה, ודוקא הודות למבטו הרחוק של פסטלוצי. — נַטֹּרפ כבר רמז, כי את המוסריות לפי מהותה תפס פסטלוצי תפיסה חברתית. דומה לזה תופס גם נטרפ עצמו את שאלת הפדגוגיה החברתית: „האיש יהיה לאיש רק באגודת אנשים“. במובן זה הביע אפלטון ראשונה את מושג השלמות (Tugend) החברתית. אך אם אפלטון טרם הכיר את התפתחות החיים של החברה, הנה אנחנו רואים כעת, כי כל חוקי הצדק, וכל מוסדות בני האדם הנשענים על החוקים הללו, המה אך פרוצים, וביחוד פרוצים חברתיים. — הוקר הטבע הבּרטני, הֶקסלי, מצא לזה את המבטא הנכון: „כל חוקי הצדק נתגלו עם הוית הצבור“. הודות לפסטלוצי נוכל לצעוד עוד צעד אחד הלאה. אחרי שלדידהו הצדק האמתי ענינו של הפרט הוא — „הוא איננו נמצא בין השנים“ — והמצב הצבורי, לפי מהותו, מצב שעבודי הנהו, הבא על ידי פח כופה מן החוץ, לכן צריכים ההנוך והחוקים להיות מתאימים למהלך הטבע, יען כי ה„מסבות עושים את האדם“; אך „רואה אנכי מיד גם את ההפך, כי האדם מסבב את המסבות“, אלה המה דבריו בחקירותיו. אבל בטבע מושל הכח, האֶנרגיה, והטבע ההי האורגני, שואף גלוי אל המטרה להשיג, כפי האפשרות, את המדה היותר גדולה של כשרון העבודה בהוצאת אֶנרגיה במדה היותר קטנה.

ועל הפדגוגיה החברתית של המאה העשרים, אם בדרכי פסטלוצי תלך, לשים את הטבע למופת לה. פה פוגש פסטלוצי בידידו בפיכטה. פיכטה קִים את אמתת המשפט: „לא ההויה היא נצחית כי אם העשיה“. העצלות הוא החטא שבא בירושה. וכה אנו קוראים את הפנטאיזם המוסרי של פיכטה בשם: „פלוסופית העבודה“. ה„אני“ שלו הנהו תֵאוֹרי רק בשביל שתהיה לו היכולת להיות מעשי. המוסריות היא: העשיה לשמה של העשיה. הוֵה עומד ברשותה, בכל אשר תעשה, הוה עושה על פי רצונך אתה; שחרר את עצמך. — אלה צִוּוָיו המחלטים המוסריים של פיכטה. לזאת מסכים גם פסטלוצי בכל לב. גם הוא רואה בעצלות את יסוד הרע הקצוני. וככל אשר הקרבנו לבא אל החברה — הודות לחקירותיו של חכם הכלכלה ק. ביכר — כי מצבו הטבעי של האדם הוא מצב העצלות, כן נוסיף להבין את הפדגוגיה החברתית של פסטלוצי. פסטלוצי רואה באמת בחזוק גופו של אדם ושלמותו את היסוד להשתלמות שכלו. ולא עוד אלא שכשרון העבודה מסוגל, על דעתו, להביא את כחות האדם לידי ישויי המשקל, להזקם ולקימם.

אחרי כל אשר שמענו מפי פסטלוצי נוכל להחליט בברור, כי בכל לב ונפש היה מסכים להנחה הסוציאל־פדגוגית של נטרפ: „לחוקי הבינה נגיע דרך העבודה וסדור הרצון“. אך גם למושג זה שאנו משיגים את הובותיה המוסריות של המאה העשרים, היה פסטלוצי מסכים, יען יש גם בו אותה המגמה שגלינו במחשבתו הסוציולוגית, הנשענת על פלוסופית העבודה של פיכטה, וכה נביע את מושגנו: „מדוע נלך בדרך טובים? יען חפצים אנו להיות מאושרים. איך נלך בדרך טובים? בלמדנו, בהוסיפנו דעת בכל שעה ושעה, בעבדנו עבודת הרוח בכדי שנבא עד חקר האחדות השוררת בין מהלך העולם ומזל האדם. הודות להדירה זו שתהדור הבינה עד עומקה של אחדות זו, יולד לנו את הכח הנהוץ לנו בכדי להחליש בנו את שאיפותינו הנובעות ממקור אהבת עצמנו, לעדן את חושנו הטבעי, לשרש אחרי כל הנטיות של בעלי החיים החומסים הנטועות בקרבנו“.

כל אלה אשר יאספו תחת דגל זה, לא ימצאו עוד חפץ לא בשפנהואר, לא ברמברנדט גם לא בניטשה כי אם קודם כל וביחוד — בפסטלוצי בתור מחנך.

ב רן. תרגום ש. רוזנפלד.



# רעיונות על דבר החנוך *)

## א.

הרושם הראשון, שעושה עלינו איש לא־ידוע לנו במראהו ובנמוסיו בפעם הראשונה, יש לו ערך גדול וחשיבות רבה, ואף לעתים רחוקות נוכל להשתחרר ממנו. על פי הרוב משפיע הרושם הזה עלינו השפעה רבה ומתמדת, והוא הוא המכריע בכל יחסנו אל האיש הזה במשך ימים רבים.

ואולם ביחוד רבה השפעת הרושם הראשון על הילדים. אך יביטו הקטנים אל פני איש זר להם, והם מרגישים ומכירים תכף בחושם הטבעי, אם הוא רע־הילדים ואוהבם, או לא. ועל פי משפטם זה הם מתקרבים אליו באהבה, או מתרחקים ממנו.

יזכר נא המורה את הכח הגדול של הרושם הראשון וישתדל בכל יכלתו כדי לעשות לקטנים הנעימים את היום הראשון של בית הספר ליום טוב, ליום שמחה וגיל, והרושם הטוב הזה לא ימחה מלבם הרך ימים רבים. הן רבים הם ההורים העושים כל מה שביכלתם לתאר את בית הספר לילדים כמקום נורא. אך תגלה עליצות הילדות במדה יותר הפשית מן הרגיל, והנה אחד הגדולים דובר: „הנער צריך להשלח לבית הספר ולמד שם מנוחה". האב או האם מנסים, לפעמים בלי דעת איך ומה, להורות את השובב הקטן דבר־מה, ו„תורתם" אינה נכנסת לתוך אזניו –– והנה קול קורא: „ילך נא אל בית הספר, שוטו של המורה ילמדהו כבר לשמע ולהבין". הילד משתובב ומפריע את „מנוחת" הגדולים, והנה מזכירים לו את בית הספר, ששם יכלא הפרא הקטן שעות אחדות ביום וידע הבית מנוחה.

ואם מורה אתה בלבבך, בטל נא ושים לאל את המשפטים הקדומים האלה! הסירה בפועל מקרב הלבבות הרכים את הפחד הממלא אותם ואת תוחלתם הזועמה, בבואם בפעם הראשונה מעולם החפשי והטבעי אל בית הספר. זכור ואל תשכח, כי אורחים אתה מכנים, והאורחים — יצורים טהורים כטוהר הטבע, ורכים כרוך הפרח. היום שאתה מקבל ילדים הדשים לבית ספרך יהיה לך ליום חג, ואתה לבש בגדי כבוד ופניך יאירו אל אורחיך הקטנים בשמחת החג. קבלם בהדרך כאב טוב ורחמן, וזכרו הקטנים את הרושם הזה לימים רבים.

## ב.

בית־הספר צריך להיות בית בהיר ומלא אור מתוק לעינים, ורחוק יהיה מעט משאון החיים ההומים ורועשים בלי הרף; מנוחה נעימה צריכה לשרור בבית הספר פנימה ומסביב לו. ולהשלים את טובו ונעמו הייתי חפץ, כי מסביב לו יתנשאו עצים עבותים, הפורשים צלם מסביב, למען אשר יוכלו הקטנים לשחק בימי הקיץ החמים בצלם הנעים.

ואולם בית הספר בעצמו צריך להיות גן־עדן ובית־המקדש של הילדות, גן־עדן, אשר יתאים בהודו ונעמו לילדות העליזה והרעננה, ובית־מקדש, אשר יפיו יהיה יופי רציני נאדר בקדש, כראוי לבית חנוך ולמוד.

הראני את בית ספרך ואדע מי אתה ומה היא עבודתך! ידעתי, כי יש אשר לא אתה הוא הבונה את הבית, שהיה לך לבית ספר, אף לא בידך הוא לתקנו ולשכללו ולהכינו לתעודתו. ואולם ידעתי גם ידעתי כמה גדול כחה של אהבת הסדר, הנקיון וההדור, וכמה גדולים מעשי המורה היודע ואוהב את תעודתו, שאין לך שום דבר נקלה בעיניו, והרואה בדבר הקטן את הגדול ובפרטים — את הכלל. ראיתי מה שעשה מורה אחד מהדר אפל ומשונה, שהיה לו לבית־ספר. ידוע ידע המורה ההוא, כי תעודתו היא לרומם ולהאציל את רוח החניכים

*) עפ"י Prof. Dr. L. Kellner

הקטנים, ושזה אינו מצטמצם בהוראת „הקריאה והכתיבה", או גם בתפלה ובברכת הנהנין.

בתי ה„תלמוד תורה" שלנו נוסדו בעד בני העניים היודעים אך מחסור ועוני, חלאה וזוהמה באהלי הוריהם הדלים. והאמלים הקטנים האלה באים בשערי בית הספר האחד הפתוח לפניהם — האין מן הראוי שימצאו בו יותר אורה ויותר נקיון ויותר נעימות, אשר יהיו להם לנחומים על כל הרעה והעצב והנוול אשר ישבעו בבית אבותם? האין מן הראוי שהשעות האחדות, שהם יושבים בבית הספר, תהיינה להם לשעות אורה ושמחה בחייהם האפלים והעצובים? הידעת את הזרע הטוב אשר יזרע העגג הטהור הזה בנפש העני הקטן?

כל מי שיודע להתעמק בזכרונותיו ולרדת עד הדבר שהיה הגורם הראשון לכל תעודת חייו, הוא לא יְנַכֵּר את התוצאות הרבות של רשמי הילדות.

המורה האוהב ומכבד את עבודתו לא יוכל לבלי שים לב למראה בית ספ"ו. ככל אשר תגדל חריצותו בעבודתו, כן תגדל דאגתו לפאר ולהדר את המקום הקדוש לעבודתו.

---

ג.

חושב אני שאין לך דבר חסר־טעם ודעת פדגוגית — אומר הד"ר קלנר — מלהתחיל את הלמוד עם הילדים בשעות הראשונות לבואם לבית הספר מן ה„אלפא ביתא", אלה האותיות השחורות, שאינן להם אלא גופים מתים בלי כל יחס אל חייהם ואל חוג השקפתם של הילדים. הבזאת נוכל למשוך את לבב הקטנים מעולמם החפשי והעלז אל העולם החדש, שאנו חפצים להכניסם בו? כלום אין דבר יותר קל ונעים להתחיל מן האלפא־ביתא? חושב אני, כי הרבה יותר מתאים אל המטרה אם יקדיש המורה את השעות והימים הראשונים ללמד את חניכיו הקטנים לשבת ישר כראוי, איך לאחוז את הידים, להבדיל בין ימין ושמאל, לקום ולצאת בסדר טוב, להראותם איך לנקות את הלוח ואיך לאחוז את הַמִּכְתָּב לעשות בו קוים, וכדומה. חושב אני, כי יותר מתאים אל המטרה אם יאמץ המורה את רוח הקטנים הנפחדים ויעוררם לדבר. ועם זה יתהלך עמהם באהבת אם — זה הדבר היקר הנחוץ כל כך לנפש הקטנים — ולדבר עמהם בחבה גלויה על מעשיהם פה בימים יבואו ולקרא להם בשם את כל הרהיטים וצרכי הלמוד הנמצאים בבית הספר. ומה טוב שבסוף השעה יספר המורה לקטנים איזה ספור ילדותי עלז באמת, אשר יעשה עליהם את הרושם היותר טוב ואת הרושם הזה יביאו עמם מבית הספר לבית הוריהם.

וכמה נחוצים הם הרושמים הטובים האלה לנפש הילדים!

פסטלוצי כותב לגֶסְנֶר:

„אחרי עבור על הקטנים חמש שנים של חופש שמחה ואושר, גוזלים מהם בפעם אחת את כל הטבע מסביבם שמים קין לחופש עלילותיהם ואוסרים אותם במשך שעות, ימים, שבועות, גם ירחים אל הספר עם אותיותיו, שאין להן כל יופי וכל חליפות, ובאותיות האלה כן גם כל חייהם שם ריקים מכל עונג וחופש ושמחה. מה רב ההבדל בין חיי הילד הנעימים עד בית הספר ובין אלה שאחרי בואם לבית הספר! הגידה נא לי, ידידי, התוכל מכת החרב היורדת על צואר הרוצה לעשות על גופו פעולה יותר נוראה ממה שעושה על הילדים השנוי הנורא וההעברה הפתאומית מחיי הטבע החפשים והנעימים של הילד לחיי כלא עצוב כחיי בית הספר?"

והמורים העברים, היודעים ומכירים היטב את נפש הילדים ואת טבעה ומתאימים את עבודתם עם הכרתם זו; אלה המורים היודעים, כי לא רק האותיות השחורות בלבד זרות ומוזרות הן לילדי הטבע הקטנים שלנו, כי גם אחרי עברם ברוב עמל את ההרים האלה, נכונו להם עוד הרי חשך יותר גדולים, אשר יקראו להם מלים. וההרים השחורים האלה גדולים כענקים ועצובים ומשעממים עוד הרבה יותר מן האותיות הקטנות; המורים היודעים מה קשה ואכזריה היא העבודה הזאת לילדים הרכים ומה רעה פעולת המכניות הקופיית על נפשותיהם ועל כל התפתחותם בימים יבואו — המורים האלה ידעו, כי לא רק שעות וימים צריכים לעבר על החניכים הקטנים בבית הספר עד אשר יציגו לפניהם את המתים השחורים, אשר יקראו להם אותיות, כי אם שבועות וירחים תמימים. במשך העת הזאת צריך בית הספר להיות גן־עדן קטן לנפשות הצדיקים הקטנים האלה, גן־עדן שאין בו אותו הדבר המשונה והזר שקוראים לו „למוד" עם כל מלאכיו הרעים: פקידות וגערות וענשין, אלא שיחות נעימות ומשחקים עליזים גם שחוק וקלות ראש; ששני הדברים האלה האסורים בעברה המורה ליהודים גדולים, מותרים ונחשבים במצוה רבה ליהודים קטנים. בעת הזאת צריך בית

הספר להיות המשך, אך יותר נעים ויותר מענין, מן הילדות החפשית והמשחקת הקודמת, לבית הספר. כל הלמוד של בית הספר בעת הזאת אינו צריך להיות אלא משחק והמשחק אינו אלא — למוד. מעט מעט ילמוד הילד, ודוקא בשעת המשחק את השפה של בית־הספר העברי, היא השפה העברית הצריכה להיות השוררת לבדה ב„ארץ־ישראל" הקטנה הזאת. מעט מעט ידע שמות כל החפצים, הציורים והתמונות הסובבים אותו והפעולות והתנועות השונות הנעשות בעת המשחקים עד אשר יהיה לו בית הספר לגן־עדן עברי באמת. ככה יהיה מעט מעט המשחק ללמוד והלמוד למשחק. ואז יתחיל המורה להציג לפני חניכיו הקטנים את האותיות. אך גם הלמוד הזה צריך להיות מעורב וממותק בתענוגי המשחק. האותיות אינן צריכות להיות פשוטות, שחורות וחסרות יופי, כי אם יפות, בעלות צבעים ומצוירות בחיות ועופות וכלים הידועים להם מכבר. (ואין צריך לומר ולבאר מה רבה תהיה התועלת וההקלה בלמוד־הצחוק הזה, אם שמות הציורים והתמונות שבתוך האותיות יתחילו בצלצול האות שהם מצוירים בה). באופן זה לא תהיינה עוד האותיות לילדים גופים מתים כי אם דברים חיים, חברים ידועים וחביבים להם מאז. ככה יסגלו להם מהר את מבטא האותיות והכור ההברות, ואז תגלינה לעיניהם המלים הידועות להם, ושמחו הקטנים עליהן, כאשר ישמחו על חברים טובים, אשר אך את שמעם שמעו ופניהם לא ראו בלתי היום.

ד.

למה לבו של הילד דומה? לקיסום[1]) הנצרך למשען, למען אשר יוכל להתרומם למעלה לרוות מטל השמים ומאור השמש ולפרוח בהדר. אם אינו מוצא לו קנה־משען, לעלות מעלה, הוא זוחל למטה על פני הארץ ומרקיב; אך כשהוא מוצא לו את העזרה המרימה אותו אל על הוא מטפס בשמחה מעלה מעלה, ובכל אשר יוסיף להתרומם כן הולכים עליו וגדלים, הולכים ורעננים. הילדות נצרכת למשען, ואת המשען הזה הדרוש לה היא מבקשת בחושה הטבעי מן הגדולים, אך ביחוד— מן ההורים והמורים, וכמו הקיסום הזה, שבשעה שאינו מוצא משען טוב ורם, הוא מטפס ומתפתל גם על שיהי קוצים ואבני רקבון, וגורלו לא טוב, כמובן, מגורלם, כן גם נפש הילד הצמאה לאהבה והצריכה לעזרה, מתדבקת גם באנשים חלשים או רעים, ובלבד למצא בהם איזו משענת, אף כי גם הם בעצמם אין להם מעמד קיים במלחמת החיים.

„האוהב אתה אותי?" — שאל מוצרט הילד את כל הסובבים אותו; ודמעות חמות ירדו עיניו בשמעו תשובה שלילית אפילו בצחוק.

אשרי בית־הספר אשר המורה הוא אילן חזק וקיסומי הילדות הרכים יכולים להתדבק בו בבטחה ולהתרומם בעזרתו מעלה מעלה, ששם ישתו אויר ואור והיו לברכה ולתפארת. ואולם כאשר לא ידבק הקיסום בעמוד של קֶרַח, כן לא תדבק נפש הילד בנפש קרה וחסרת אהבה. אם אין בלב המורה אהבה לילדים, אז כל עמלו ישא רוח וכל מעשיו אינם אלא תעתועים וחונף.

האהבה והאמת הם הכוכבים המאירים, אשר לאורם נסע ונלך בדרך החנוך.

ה.

הילדים יש להם מצפון (געוויססען) מחוצה להם, כלומר, בקרב הגדולים. כמו שהם מכירים את הגדולים לנעלים עליהם בגופם ובכחותיהם, כן הם מעמידים גם את מושגי המוסר שלהם למשפט הגדולים. ואיך יוכל להיות אחרת? יומם ולילה, ובכל אשר יפנה ובכל אשר יחפץ נצרך הילד לעזרת אביו ואמו, ועל ידי זה אנוס הוא להכיר כמעט בכל רגע את קוצר יכלתו ומעוט כחותיו הגופנים והרוחנים, ועל כן אנוס הוא גם ליצור לו את מושגיו המוסרים על פי הגדולים הנעלים האלה. גם בקרב הילד חי ופועל החפץ להכבד ולמצוא חן, ולכל לראש לא בעיני הקטנים הדומים לו, כי אם בעיני אלה הנחשבים בעיניו ליצורים נעלים, בעיני הוריו בפרט ובעיני כל יתר הגדולים בכלל. כל מה שאלה מהללים או מחללים, מהולל ומחולל גם בעיניו, ובמדה שהוא מרוצה לגדולים האלה הוא מרוצה גם לעצמו. על כן חפץ הילד תמיד, כי יתבוננו הגדולים אליו ואל מעשיו; על כן מתבונן גם הוא תמיד בשים לב אל כל מה שהגדולים, אלי הארץ אלה, עושים ומדברים. ואולם יותר מכל האב הוא, הראש הנכבד במשפחה. שהילדים שואפים למצוא חן בעיניו. האב הוא שמשפטו אמת וצדק בעיניהם ושאת מעשיו

1) Плющъ, Epheu.

ודבריו הם מחַקים. כלם רוצים תמיד כי יתבונן אליהם ומה שהוא מהלל — מהולל ביותר ומה שהוא מחלל — מחולל ביותר.

הנה כי כן נוצרים מושגי המוסר בקרב הילדים על ידינו, הגדולים, וכן יוצר מַצפונם על פי הדברים והעלילות של הגדולים שיהיו להם למופת. כל איש גדול הוא אפוא מחנך גם בבלי דעת. ואולם החנוך המושכל צריך להשתמש בעובדה זו, כלומר בחקוי הילדים, שבמדה שינדלו יגיעו יותר ויותר לקוממיות מוסרית, שקנה־המדה למוד בו את דבריהם ועלילותיהם, לא ימצא אך בקרב האחרים, כי אם בנפשם פנימה, ובהתאימם אותם עם חוקי הצדק ומושגי המוסר המוחלט, ושתהלת אחרים תהיה חשובה וחביבה להם אך במדה שאותם האחרים בעצמם ראוים להיות נכבדים וחביבים בעיניהם. הילד רוצה ראשית כל להכבד ולשמע תהלתו אך מפי אלה שהם נעלים עליו מאד בעיניו והנחשבים לו ככלילי השלמות; הם לו מַרְאָה, שהוא רואה בה את כל העולם ועלילותיו. — אם כן אפוא רואים אנו ברור, כי כל מה שאנו הגדולים עושים ומדברים בהיותנו בחברת הילדים, אך זרע הוא הנזרק עמוק בנפש הילדים, זרע אשר יביא אחר כן פרי ישוה לו.

---

ו.

על כן לא ימחו מלבנו לעולם אותם הרושמים הראשונים שקבלנו בחדר הילדים ובבית הורינו. גם החיים היותר עשירים והיותר מלאים תנועה והתרגשות אין ביכלתם להסיר כלה מלבבנו את המשפטים, ההשקפות, התאוות וההרגלים, אשר ירשנו לנו מבית הורינו. על כן אנו רואים לעתים קרובות את הבנים שולחים את ידיהם בחפץ לב למלאכה שהיתה חביבה על אביהם; וכמו שֶׁחִקּוּ אותה לפנים במשחקי ילדותם, כן יעשו בה אחר כן ברצינות בגדלם. ומאושר שבעתים הוא האיש שעלה בגורלו לקבל בילדותו אך רושמים ממראות היפה והטוב, רושמים הממלאים את הנפש אי־רצון לכל דבר שפל ונקלה.

„כל מחנך חדש — אמר פדגוג חכם אחד — פועל על חניכו פחות מן המחנך שקדם לו. עד שלבסוף, אם נביט על כל העולם כעל בית ספר גדול, יצא לנו ברור, כי החכם העובר ארצות וימים מקצה הארץ ועד קצה להשלים את ידיעותיו הרבות, אסף לו דעת מכל העמים והארצות הרבה פחות מן הדעת שקנה לו מפי מינקתו".

אנו רואים בעינינו הכהות את תוצאות החנוך, בעמוד לפנינו האדם הגדול, העשוי; אבל אך לעתים רחוקות יכולים אנו להגיע עד הסבות הראשונות, שיצרו את הנפש הזאת ככה ולא אחרת. ולו היו עינינו בהירות יותר, היינו מוצאים כפעם בפעם, כי מן המשפחה הזאת, מן הבית הזה ומבית הספר ההוא לא יכול לצאת איש אחר מזה, שאנו רואים כעת ומכבדים או מבזים אותו. החנוך היה פועל תמיד את פעולתו הטובה ולא החטיא את המטרה, לו היו ברשותו כל המעשים וההרגלים הסיבבים את החניך, לשמש לו בתור מופתים המשפיעים עליו את השפעתם הטובה בסדר ושטה מתאימה למטרתו.

ביחס זה רבה מאד חשיבותם המכרעת של בית הספר והמורה. למורה יש יתרון על הורי החניך בזה, שהוא נראה לעיני הילד לעתים יותר רחוקות, שעל ידי זה יגדל ערכו יותר בעיני הילד וכל רושם שהוא עושה על החניך מאריך וקיים יותר. הילד רואה אותו אך בבית הספר תחת אשר את אביו ואת אמו הוא רואה בכל עת, גם בשעה שהם טרודים בדאגות הפרנסה עם כל תוצאותיהן: כעס, התרגזות, מריבות וכל חלאת החיים המעיבה כעשן שחור ועבה את אש האהבה הטהורה והמאירה, מראות המשפילים את ערך ההורים בעיני הקטנים. כאותו ההד, אשר בכל אשר ירחק יותר מקול הקורא כן ייף וינעם יותר, כן גם התרחקות ידועה של הנפש הצריכה להיות למופת ולאידיאל, דרושה ומועילה לאותם המקבלים את השפעתה הטובה ומחקים את עלילותיה הנפלאות בעיניהם.

בן־משה.



# הקריאה העברית.

(המשך).

האמצעים לתקן את החסרונות האלה. את כל אלה החסרונות האמורים אפשר לרחק, אם ישים להם המורה לב בתחלת יצירתם וישתדל להסירם בראשית התפתחותם; ואם אין — אז ישובו ויהיו להרגלים קשים, אשר בשנים רבות לא יוכלו לשרש אותם. בנדון זה דומים החסרונות לאיזו מהמחלות שאפשר לרפא מהן את האדם רק בתקופת התפתחותן הראשונה, בטרם עוד הספיקו להשתרש עמוק בגוף החולה. וזאת לדעת, כי אחדים מהחסרונות האמורים באו אך בעקב השטה הגרועה, שעל פיה למדו הילדים את ראשית קריאתם, ועל כן, בהחליפנו את הדרך הגרוע ההוא של ההוראה באחר הטוב ממנו, באופן זה בעצמו נתקן קריאת הילדים מחסרונות ידועים. לחסרונות האלה נוכל להשוב: משיכת המלים, הקיל הנהירי והוסר הנגינות לגמרי בהמלות. התגלות כל ההרגלים האלה באה, כאמור, ע"י הקריאה לפי שטת חבור האותיות. אמנם כשיתרגל הילד לקרא כל הברה והברה לבדה אז ימשך כל מלה, גם בעת אשר לא יכבד ממנו לבטאה כולה כאחת. עפ"י השטה הקולית, למען קרוא מלה, אין צורך להפרידה לחלקי הרכבתה, לאמר, להברותיה, יען כי אפשר לקרא את כלה בפעם אחת, בלי הפסק. ואולם אם כבר רכש לו הילד את ההרגל לקרא הברות בודדות גם בההוראה הקולית, אז להסיר את ההרגל הזה, אין על המורה לעשות מאומה זולתי לצוות על הילד לבלי בטא את כל מלה בקול בטרם יהבר אותיותיה במחשבתו. תועלת גדולה תביא בזה גם חזרת הקריאה של ענין אחד, אך בתנאי אם תהיה החזרה קריאה באמת בספר ולא חזרה עפ"י הזכרון מה שכבר נקרא. גם לקריאה הנהירית, שבה מצטיין החדר הישן, אין לתת מקום. התרגלות החסרון הזה הוא מפאת הסתלקות לב הילד לגמרי מקריאתו, כשהילד עושה את לקח הקריאה הנתן לו כמכונה גרידא, כמו איזו מלאכה גופנית, אשר תעסיק את פועלה רק בזמן הראשון בעוד אשר יתענין בהדושה. אבל לאחרונה תשיב להיות פעולת־עצבים פשוטה. קולות אחרי קולות יוצאים, מלות אחרי מלות, והוא גם לא ישתדל להשמיען לאזניו, וממילא לא יוכל לתקן בעצמו שגיאת מבטאו באיזה מלה שתהיה, או לשנות פני קולו. האמצעי היותר טוב לקדם פני החסרון הזה היא הקריאה בישים לב. עשו לילד את קריאתו מובנת ומענינת – וקילו יקבל את אותם הפנים ואותו הכח המיוחדים לרוחו, ואשר יגלם מעצמו בכל שעה שהוא מדבר ומשוחח ומשתעשע עם חבריו. בקריאה מונוטונית ממושכה, הנקראת בהברות בודדות אין גם לדבר על אודות הטעמת הנגינות כחק; אז כל תנועה ותנועה שבמלה הנקראה יוצאת בנגינה, יען כי משוך ימשכנה הילד בקיל עד שיקרא את ההברה שאחריה, אשר גם בה תִּמָשך התנועה ותבוא כמו בנגינה.

את השגיאות בסופי המלות יעשו הילדים בשביל שלא יסתכלו היטב בסכום האותיות של המלה הנקראה, ומפני זה יחטפו במרוצתם אחדות מהאותיות וינסו לבטא על פיהן את כל המלה. כן יקראו תמיד ילדים עליזים, נבוכים, קצרי רוח, שלא הסכינו לצמצם מחשבתם בענין שהם עסוקים בו. והילדים יותר מהילדות. האמצעי היותר טוב לשרש את החסרון הזה הוא שלא יתקן המורה במו פיו את שגיאות התלמיד, אלא יעמידהו במקום שגיאתו ויצוהו להסתכל היטב ולשים לבו יותר אל מבנה המלה הנקראה, למען קרא אותה כתקונה. מעלת ההחבולה הזאת השובה ביותר, מפני שמלבד שהיא מתאמת לתכליתה עוד משפיעה על חנוכו של המתלמד, בפתחה בו סבלנות ועמידה על דעתו; בה יש להשתמש גם בכל יתר שגיאות האותיות והנקודות. ואולם אם

למרות דרישת המורה — לשים לבו יותר אל מבנה המלה — יוסיף התלמיד לשבש קריאתו גם בשנית גם בשלישית, פעם בשגיאה זו ופעם באחרת. אז על המורה לגשת אל האמצעי האחרון, לצוות על התלמיד, לחלק את המלה הקשה לו לאותיות הרכבתה, ולבטא אותן אח"כ על הסדר, כפי שהן סדורות בהמלה.

לאשרנו, מלות שפת עבר כמעט כלן נקראות ככתבן, ובזה נגאלנו מקושי גדול שיפגשו ילדי העמים בלשונותיהם. יש אמנם גם אצלנו מעט קושי באיזו מלות. אך זה רק לעתים רחוקות: פתח גנובה, יו"ד נחה אחרי קמץ בכנויי נסתרים רבים בשמות, קריאות שמות הויה, וזולת אלה הכל נקרא ככתבו וכנקודותיו. תחת זה קשה מאד הקריאה בלי נקוד. לקריאה זאת האמצעי האחד לתקינה הוא השנון הרב. ויותר מכל הדבור החי שינהיגו בבתה"ס. אז יוכלו המורים העברים, כמורי עם ועם, להרגיל את חניכיהם גם בדבור צח ונעים, בהיותם הם בעצמם להם למופת בדבורם, וכן גם בקריאה. הקריאה המופתית של המורה עם השנון והלמוד על פה דוגמאות פרוזיות ושיריות הם המרגילים את התלמידים לקריאה נכונה ולדבור צח.

עוד יש חסרון נפרץ מאד בקריאת הילדים — היא הקריאה הנמוכה שאיננה נשמעת, הדומה ללחישה. החסרון הזה מושפיע מן הצד לרעה על נכונות הקריאה. ראשית בגלל שהמורה, מבלתי יכלת להאזין כראוי אל קריאת התלמיד יניח המון שגיאות בלי תקון וככה הן נשרשות בקריאתן, ושנית — גם בשביל שבקריאה נמוכה ובלתי נשמעת לא יוכלו התלמידים היושבים ברחוק מקום ממנו לרכוש להם את הקריאה הנכונה. ואפשר להגיד בלי הגזמה, כי בלמדנו את הילדים לקרא בקול, בשפה ברורה ומפורשה, בזה הקלנו לנו את עבודת למוד הקריאה — למצער, עד מחציתה.

ובכן, למען הרגיל את הילדים בקריאה נכונה, תוצענה המדות האלה: א) לצוות לקרא כל תלמיד ותלמיד לבדו, וכפי האפשרות, לעתים יותר תכופות. התלמידים הנשארים בעת ההיא צריכים להקשיב בספריהם את קריאת חברם, ולפי פקודת המורה, להוסיף ולקרוא מן המקום שעמד זה הקורא. ב) לדרוש שיקראו התלמידים בקול, ברור ומפורש. ג) לצוות שיתקנו התלמידים בעצמם את שגיאותיהם ששגו בקריאתם. ד) להרבות בחזרת הקריאה של גוף הענין הנקרא. ה) לשים לב ביחוד לשבושים שכבר הורגלו בהם ע"י איזו סבה ולצוותם שישנו וישלשו את המלים האלה פעמים אחדות זו אחר זו.

מהירות הקריאה. מהירות הקריאה כאמור, נקנית ע"י תרגיל תמידי; ככל אשר ירבה התלמיד לקרוא, כן תקל לו המלאכה הזאת וכן יסכין למהר בצרוף המלים. אך עם זה תנאי מוכרח הוא, כי בהרגילנו את הילדים בקריאה מהירה, עלינו להזהר מהאיץ בם, כי בעשותנו כן, אפשר מאד שישנו הילדים וישלשו אותן השגיאות, ואז אמנם ילמדו לקרא במהירות, אבל בשגיאות — ומה יתרון לקריאה משובשת כזאת? בכלל יש לשים לקו — לקדם בכל האמצעים את פני השגיאות ולזכור, כי הקריאה המשובשת אפשר שתעשה להרגל כמו הקריאה הנכונה, מה שבאמת כבר היה כן אצלנו, כי בחשבנו למעלה רק „שיאמרו עברי כמים", ר"ל במהירות, לא נשגיח על השבושים הגסים שיתרגלו בהם. חזרת הענין שכבר נקרא היא אחד האמצעים הטובים להשגת התכלית הזאת. לזה יעזרו גם תרגילים אחרים: למשל, העתקה מעל הספר, למוד ע"פ את הדוגמה הנתונה, ספור מה שנקרא. בהעתיק התלמיד את המלים, ממילא הוא מצרף אותן בשכלו, לאמר, הוא קורא אותן, ובצוות המורה אח"כ לשוב לקרוא את הכתוב, יביא בזה תועלת עוד יותר גדולה, יען כי באופן זה ילמד הילד לקרא את גוף הענין גם בדפוס גם בכתב. ובנוגע לספור מה שנקרא וללמוד ע"פ, הנה התרגילים האלה, בהועילם למבטא הנכון יועילו מן הצד גם למהירות הקריאה, כמו שהחסרונות השטה הישנה: זרות הלשון, אי הבנת הנקרא והקריאה המכונית מניחות מעצורים לזהירות מבטא המלים ובקריאתן הברורה.

הטעמת הקריאה. הטעמת הקריאה, כאמור, תלויה בעקרה באותה מדרגת הכונה, שבה יתיחס הילד אל מה שהוא קורא. אמנם יכול נוכל לקרא בהטעמה גם דברים שאינם מובנים לנו כלל, לפי ששמענו מפי אחרים המטעימים אותם. אך זאת לא תהיה קריאה מוטעמת בעצם משמעה, מצד אחר לא רחוק לשמוע קריאה אף כי מובנת, אבל מוטעמת רק מעט. אבל קריאה ממין זה תוכיח אך זאת, כי אין כונת הלב משתתפת כאן במדה הראויה, או שהכבדות הטכנית של הקריאה בולעת את כל מחשבתו ושימת-לבו של הקורא ומפריעה את ההטעמה.

הקריאה המאחדת בקרבה את כל מעלות ההטעמה: הערכת הקול הנאותה לתכלית הענין, הנגינות ההגיוניות

הנכונות והעמידות בסמני ההפסק. תקרא דקלמציה (נעימה). בהדקלימציה יביע קול הקורא את כל זעזועי הנפש: שמחה, עצב, כעס, בוז, תמהון, פחד, רגש אהבה עדינה, התרפסות, שויון נפש, ספק והלאה. כל אלה מובעים בקול הקורא המוכשר כי יחדרו אל לבו אותן הרגשות, אשר אולי הרעישו גם את לב המחבר בעצמו. ודאי הוא, שהילד בשביל מעוט התפתחותו הרוחנית, אין לאל ידו להביע בחוזק הדרוש הרבה מרגשות האיש הגדול, וע"כ אך לחנם נדרוש ממנו שיביע לנו בקולו רגשות שאיננו מרגישם. בכ"ז יש הרבה רגשות, שאינם נשגבים כלל מנפש הילד, ושאפשר לו להביען בבירור גמור ובחווק מספיק. אכן הטעמת הקריאה מותנה גם מההתפתחותו הרוחנית של הקורא.

התנאים המכשירים את הטעמת הקריאה לילדים יכולים להיות: א) בחירת חומר הראוי להם למקרא, כלומר, חומר המתאים להתפתחותו השכלית והנפשית של הילד; ב) הבאור המספיק של המורה הנותן לילד הקורא הבנה ברורה וגמורה במה שהוא אומר לקרא; ג) הקריאה המוטעמת של המורה בעצמו הצריכה להיות למופת לילדים.

בנוגע לתנאי הראשון, ראוי להעיר, כי גם הוא כ"כ עקרי כמו יתר התנאים, אף כי לא לעתים רחוקות יעלימו ממנו עין. בבחירת החומר לקריאה מוטעמת יש לשים לב לא רק לתוכן המאמר, המתאים להתפתחותם השכלית והנפשית של הילדים בתקופת-שנים ידועה, כי גם לצורת-עריכתו. והצורה השיחתית או הדרמתית, היא היותר טובה לתכלית הקריאה המוטעמת, יען כי היא יותר פשוטה וקרובה להבנת הילדים ולדבורם מכל צורה ספרותית אחרת. משלים מעשיות והזיונות דרמתים קלים אין למעלה מהם. יען כי הם מספיקים במדרגה יותר גבוהה את דרישות הקריאה המוטעמת ויוכלו להיות לה לחומר היותר יפה. למען תת לכל ניב פניו המיוחדים לו, יצוה המורה לקרא את המאמר לחלקיו עם ההפסקות והטעמים הראוים. אם הטעמת הקריאה של האחד אינה מספקת או אינה מְקבלת אל הכונה, יפנה לתלמיד שני, שלישי והלאה, שיקרא אותו ענין כראוי. ואך בשעת הדחק, כשאין גם אחד מהילדים יודע לקרא היטב בהטעמה הראויה — יאמר הוא בעצמו את הניב הדרוש בנגינת-הקול הראויה ויצוה אח"כ לשנותו. אולם לאחוז בדרך זה יזדמן אך במקרים רחוקים, אם כשהילדים לא חדרו במדה הראויה אל כונת הענין שקראו, או שאינם מכירים עוד את תכונת הקול שדרוש להשתמש בה במקום הזה. אבל, כרגיל, ימצאו הילדים בעצמם את החידה, ביחוד, אם על תכונת הקול הזאת או האחרת יורה גם סמן ההפסק בעצמו. למשל, סמן השאלה והקריאה, נקודה, רבוי נקודות. צריך רק להשמיע פעם ושתים למתלמדים את הוראת כל אחד מאלה הסמנים -- ולא ישגו עוד, ואם ישגו לפעמים, יתקנו כרגע בעצמם את עותתם. למען תקן לילדים את הטעמת הקריאה והספור על פה אין ערוך לחשיבותו של דבור המורה בעצמו, אשר גם חסרונותיו גם מעלותיו יעברו על דבור התלמידים. אם דבורו נובל, מונוטוני וחסר הטעמה, ינחיל את כל החסרונות האלה גם לדבור הילדים; לעומת זה אם דבור המורה חי, חזק ובהיר, ימשך אליו לב הילדים והשפיע את כל מעלותיו אלה גם על דבור תלמידיו.

כונות הקריאה. מן האמור למעלה ידענו, כי כונות הקריאה של הילדים תלויה בהבנת הענין שהם קוראים. התנאי העקרי המועיל ביותר לכונת הלב, הוא, שיהא החומר הנתן לקריאה מושג להתפתחותו השכלית של הילד ונוח להבנתו לפי שנותיו. אך לשוא נתאמץ להרים את הילד למדרגת ההבנה של אדם גדול, אשר כבר חזקו בו מושגיו המסוימים. וחטא פדגוגי הוא לעמוס על מוח הילד מושגים ולתת לו מערכי לב שאינם לפני שנותיו ונשגבים מכחותיו הנפשיים. אם את כחותיו הגופניים של הילד אנחנו שומרים בכל האמצעים, אעכו"כ שיש להזהר בכחות נפשו הרכה לבלתי הכביד עליה יתר מדאי. התפתחות נפשו של הילד צריכה להתנהג בסדר נכון, בהתקדמות אטית ומודרגת ובלי נזק לתכונת אישיותו בכלל. אך מלבד התנאי הזה, יש תנאי אחר, המוכרח גם הוא: למען הבין את הנקרא דרוש גם מצד הקורא הקטן איזה אמוץ-רצון, נחוץ שישתדל הילד בעצמו להעמיק בקריאתו, שיחדור אל כונת כל מלה ומלה ואל כונת הרעיון כלו שהוא קורא. ידוע לכל, שאפשר לקרוא קריאה מכנית גם בענין המובן היטב בספר, בלי השוב מאומה על אודות מה שיקרא. אם שתעתק המחשבה אל דברים חיצונים לגמרי, או שלא יחשב הקורא מאומה בעת הקריאה. מקרים כאלה קרובים יותר אצל ילדים מאשר אצל אנשים גדולים, ביחוד בראשית שנות למודם. אשר ההתגברות על קושי הקריאה נוטלת הרבה מכחותיהם לשעבד לבם אליה. למען עזור לילד לצמצם מחשבתו בדברי הקריאה. יש מערכה שלמה

של תרגילים ודרכים מתודיים, הכלולים בזאת שאנו קוראים לה קריאה מבוארת, אשר עליה נדבר בפרק הבא.

---

## ב.

## הקריאה המבוארת ותכליותיה; תכונת הספר—לַקריאה.

**גדר הקריאה המבוארת ונחיצותה.** אופן באור הקריאה, המקובל אצלנו מדורות שעברו, הוא **תרגום המלות**. אחרת, כמובן, אי אפשר להיות בלמוד שפה בלתי מדוברת. ואולם יען אשר בכלל למוד שפה בלתי מדוברת לא היה נהוג בשום עם ולשון במדה גדולה ונפרזה כל כך כמו אצלנו, הגענו בשביל זה לידי תוצאות זרות ומשונות, שאין כמותן בלמוד לשון אחרת, כי שכחו את תכליתו של התרגום, שלא נברא אלא לשם הבאור והבנת מה שכתוב, ויהי למלאכה בפני עצמה, אשר, לפעמים, כמעט אין לו ענין עם הבנת הנקרא. לחובה היה בחדרים לקטנים לתרגם מלה במלה. ומכיון שתרגמו הלומדים את כל המלים אחת לא נעדרה, חשבו, כי כבר יצאו ידי חובתן וקיימו מצות ת"ת כהוגן ולא השתדלו עוד להבין היטב את הכונה. ואצ"ל, שלא השתדלו לתת בינה בלב הילדים. ומרגל בפי המלמדים מהדור הישן: ליגמר הילד והדר ליסבר. ילמד מתחלה את פירושי המלים ואת הכונה יבין מעצמו כשיגדל. אופן למוד זה, המתנגד לשכל כל אדם, היה למהלה נושנה בקרבנו. על אודות זה הרביתי לדבר במאמרי „דרכי הלמוד בישראל" (הצפירה ש"ע 167, 168, 169). מובן, כי לקלקול הזה ולכל הקלקולים האחרים בדרך ההוראה, שעוד ידובר עליהם במקומם, הביאנו התרגום בצורתו הגרועה הנהוגה בחדרים, ובאמרנו לתקן בקרבנו למוד טבעי, שתכליתו היא הכונה וההבנה, עלינו לרחק את התרגום ולהשתמש תחתיו בדרכי הקריאה המבוארת הנהוגים לכל עם ולשון.

הקריאה, אשר קדמו לה, או שילוו אותה באורי המורה ושיחתו עם התלמידים היא היא **הקריאה המבוארת**. תכליתה העקרית היא להביא את המתלמדים לידי הבנה גמורה ברורה ומדויקה את הענין הנקרא. בלי עזר מן הצד יוכל הילד להבין את תוכן המאמר שהוא קורא רק בשני פנים: ראשונה, אם הענין שעליו יסוב הדבור במאמר, ידוע לו היטב, ושנית, אם פרשת אותו הענין תצטיין בבירורה ובקלותה. אך לו גם היו כל ספרי הקריאה הנמצאים בידינו מחזיקים בקרבם מאמרים הנושאים דבריהם אך על ענינים ידועים לילדים וגם היו ערוכים בבירור שאין למעלה הימנו, גם אז מן הצורך היה למורה לבחון ולהוכח באיזו מדה יבינו תלמידיו את מה שקראו. ויען כי בכל ספר לקריאה, מלבד מה שידוע כבר לילדים, ישנם מאמרים רבים המכילים ידיעות הדרשות להם לגמרי, להרחיב חוג תבונתם ולהשכילם שכל טוב ומוסר, על כן אי אפשר שלא ילוו לקריאת מאמרים כמו אלה באורים שונים, פתרונים או, בכלל, שיחת המורה עם תלמידיו. ובכן גם באופן הראשון, כשתוכן המאמר הוא ענין ידוע לתלמידים, וגם באופן השני, כשהמאמר המיוחד לקריאה מכיל בקרבו ידיעות חדשות להם לגמרה, אי אפשר למורה מבלי תרגילים ידועים. שכל עקר תכליתו היא להביא את המתלמדים לידי קריאה מְבֻנֶת גמורה וידיעת מה שנקרא. קרוא ספר בהבנה ושים שכל, זהו—לדעת את הרעיונות האצורים בו, הלא זה הלמוד אותו. על כן הקריאה בביה"ס צריכה להיות לא רק תרגיל לבד, אלא למוד לדעת כל מה שכתוב בספר הקריאה.

**מגמותיה העקריות של הקריאה המבוארת.** הכל מודים, כי מגמת הלמוד בביה"ס ובכל מקום, אינה ללמד את הילדים קרוא וכתוב בלבד, אבל גם להודיעם את ראשית הידיעות היותר נחוצות, לא די לתת ביד הילד את אמצעי הקריאה והכתיבה להשגת הידיעות — אבל יש להראותו עוד את הדרך בעצמה, שעל ידה יוכל להגיע אל התכלית הזאת, ולנטוע בלבו אהבה אל המקור, שממנו ישאב את הידיעות האלה. המקור לתלמידים הוא הספר המיוחד לקריאתם, והאמצעי להשגת הידיעות — הקריאה המבוארת.

אך מאיזה מין יהיו המדעים ובאיזו מדה אפשר לתתם לפני הילדים בבי"ס למתחילים, באמצעות ספרי הקריאה? אחרי אשר חיי כל אדם מחוברים מהתיחסותו אל הטבע ומהתיחסותו אל שאר בני אדם, על כן גם הידיעות הנחוצות לכל מתלמד צריכות לנגוע בשתי הדרישות האלה, במלים אחרות: תלמיד מתחיל צריך לקבל ידיעות כלליות, מצד אחד — על אודות כל העצמים ומראות הטבע, ומצד שני — על אודות יחסי בנ"א זל"ז. דעת הטבע נחוצה לו למען ישכיל להתבונן בהסתכלות נכונה וברורה על תבל ומלואה, והכרת יחסי האדם — למען הגביל את יחסי נפשו אליהם ולמען

הגיה אור על אותם החוקים המוסריים שעל פיהם יש להתנהג בחיים. התכלית הזאת היא אמנם רחבה ונשגבה מאוד, אך לא יבצר ממלא אחריה. ובכן הגענו אל התכלית היותר עקרית של הקריאה המבוארת בביה"ס — לתת ידיעות נכונות מהטבע ומושגים מוסריים ע"ד האדם. אחריה תמשך תכלית אחרת, חשובה כמעט כראשונה — להעשיר את דבור הילדים במלים חדשות, במבטאים ואפני דבור חדשים, זהו למוד הלשון. כי מה תועלנה לילד ידיעותיו הנקנות, אם אין ביכלתו להביען, מאין בלשונו תמונות שעל ידן אפשר להבדיל בין מושג לרעהו, בין דומה לאינו דומה, בין עקרי לצדדי. והלאה? בקרוא הילדים מאמרים בעלי תכנים שונים, אז יחד עם המושגים החדשים להם יקנו גם תמונות מלותיות להביע אותם המושגים, ישכללו את דבורם, יסתגלו לדבר דבר על אפניו, יתקנו את חסרונות לשונם וילמדו לערוך עפ"י חוקי הגיון את מחשבותיהם בין ע"פ בין בכתב. מלבד כל אלה אפשר לתת מקום בתוך השעורים של הקריאה המבוארת ללמוד הלשון גם מצדה הדקדוקי. למען הפיק את כל התכליות האלה יחוברו הטובים שבספרי הקריאה לתלמידי בתה"ס. בהם צריכים להמצא מאמרים, הנותנים לילדים הכרה מהטבע, מאמרים שתכנם הוא משפטי הליכות בני האדם, המבארות את המושגים המוסריים, וגם מאמרים ביחוד ללמוד השפה. יש מאמרים מעולים מאד לפי תמונתם ולפי תכנם, שיוכלו לשמש לכל שלשת הצרכים האלה גם יחד.

לקח למודי הטבע. כפי שאמרנו, צריכה הקריאה המבוארת ביותר לתת להתלמידים לקח בידיעות הטבע. באמת אין כמעט חומר או ענין שיוכל לענין יותר מספור על איזה עצם או חזיון בטבע. אין להביע עד כמה יקר וחשוב התנאי הזה בלמוד. אבל תנאי חיינו העמידונו במצב כזה, שאנחנו כלנו לכל מקומות מושבותינו, כמעט צריכים לקנא בנדון זה בכל עם אחר, שלא התרחק מהטבע כמונו. אמנם גם בעמים אחרים ילדי הערים, ובפרט הערים הגדולות, זרים להם כמעט חיי הטבע וחזיונותיו. כי חיים הם בתוך חוג עצמים ומראות מלאכותיים. גם האויר שהם שואפים, גם האור המאיר להם איננו אותו האויר ואותו האור הנעימים אשר ברחבי נאות שדה; זרים להם לגמרה חיי האנשים הטבעיים, הליכותיהם ועבודותיהם באחוזות מושבותיהם, ובבואנו לספר באזניהם ראשית למודים מאין יוקח הלחם החלב והגבינה או בגד הצמר והפשתן, נשמיעם חדשות ונצורות, שבקושי יתקבל על לבם הרך. יען כי אין להם בעולמם אלא חנויות, בתי אוצר, שוקים וימי שוק, בתי חרשת ובתי משחק וקרקסאות וכדומה. רק אלה ידועים להם ובהם יתענינו, ואם עפ"י משפט הפדגוגיה הגוזרת לעבור מן הידוע אל הבלתי ידוע, מן הישן אל החדש, נאמר לעשות —, הלא עלינו להחל לא מצמחי השדה, אלא ממרצפות הרחובות, מכל הסביבה המלאכותית, שגם היא אמנם ידיעה, אך תוצאותיה אל חכמה אחרת... לא כן גורל ילדי הכפרים, להם למודי הטבע משלימים את ידיעותיהם והסתכלויותיהם שכבר קנו להם בבתי הוריהם. הם ימצאו בספרי הקריאה המיוחדים לבני גילם, שברובם נושאי עניניהם הם ע"ד עבודת האדמה וספורי הטבע, את עולמם הקרוב ונודע להם מאד. בני הכפרים נוחים יותר להתפעל בשמעם פרשת הנסיעה של נטף המים, או גלגולי גרגיר החול, או ספורים מטבע החיות הטורפות, תחת אשר ילד מבני העיר יותר ישבע ענג לשמוע ספורים על דבר חזיונות תאטריים, הליכות בסך של אנשי צבא, משחקי ההמון, וכדומה. אם בן העיר מטבעו ימשך אחרי כל הנוצר בידי אדם באופן מלאכותי, הנה נמצא בבן כפר, לפי ערכו, אוצר מלא של ידיעות מהטבע, נטיה לבחון את השקפותיו והרגשותיו, ולא ישפט למראה עיניו על דברים שאינם ידועים לו היטב, כדרך ילדי הערים. על מורה מבני עמנו, שתלמידיו לרוב הם מבני הערים, להרגיל את חניכיו לשפט מישרים על כל אשר יפגשו סביבותם. עליו לתת להם מושג נכון מכל אשר יראו יום יום בעיניהם, ואף שהם דברי חול פשוטים, שאין בהם אותה השירה של הדר היער והשדה, לא תגעל נפשו בהם, כי מדוע לא יתנו לילדי העיר מושגים נכונים מכל הנמצא סביבותם. אחרי אשר סוף כל סוף בהם יתגדלו, יתחנכו ויתפתחו כחותיהם הנפשיים והגופניים, גם החנויות, בתי המלאכה ומפלגות האנשים לפי משלחי ידיהם הם ענינים ראוים לדעת להם ומועילים מאד להתפתחותם באותם התנאים שאנו חיים. אך למען פתוח את לב הילדים ולהוציאהו ממסגרותיו הצרים, שבהם התכויץ הלב העברי בגולה, יש לפקוח עיניהם על הטבע והדרו וחזיונותיו ותוצאותיו. לתכלית זאת ישתמש המורה בימי האביב והקיץ הנהדרים, ויצא עם תלמידיו חליפות אל השדות, הגנים והיערות, ושם בתוך הטיולים ומשחקי הילדים יפקח עיניהם על הדר הטבע, יראה להם מיני התבואות העשבים והעצים, למען יראו בעיניהם, יריחו באפם וימששו הכל בידיהם, ישכיל

לצאת עמם דיקא בעת שעסוקים האכרים בעבודת החרישה, העדור, הנכוש והקצירה, להראות להם את סדרי העבודות השונות. גם יוליכם אל הגרנות בעת הדישה והראה להם את כל כלי העבודה אשר לאכרים. ישכילם להתבונן אל בתי האכרים ויספר להם מאפני חייהם השלוים והשאננים. רק אחרי טיולים קודמים, שבהם יקנו להם ידיעה מהטבע, כפי האפשר, יבטח המורה, כי שעורי ידיעות הטבע יוקלטו בלבות חניכיו ויעשו פרי.

התפתחות מושגי היושר וההרגשות.

קושי יותר גדול תמצא קריאת מאמרים, שתכנם ארחות חיים, מאמרים המכילים רעיון מוסרי ידוע. רעיונות ארחות היושר לא בנקל כל כך הם נמסרים מפי המורה ונקנים לתלמידים, כמו שיש לדמות בהשקפה ראשונה; אותם אי אפשר להציג לעיני הילדים כל כך גלוים ומוכחים בראיות נאמנות, כאשר נציג לעיניהם, למשל, עצם חמרי איזה שיהיה, או את אחד החזיונות מהעולם הטבעי. להקנותם להם לא יועילו גם כל משלי מליצה והוכחות הגיוניות יען כי מושגי הישר אינם נתפסים ב"כ במוח כמו בלב — וביותר, יען כי רבים מהמושגים האלה אי אפשר שיוכיחו עליהם באותות ובמופתים, ובשביל זה דרוש הוא שיקבל אותם הלב הפתוח לכל טוב ונכון לקראת כל יושר. לזרוע הַשֵּׂכֶל וטוב אי אפשר באותה תמונה שהיא תוכחת מוסר לבד, אבל אפשר הוא ע"י נפשות פועלות ומדברות וע"י משלים לקוחים מעצם החיים.

ואולם למען תביא קריאת מאמרי-החיים למתלמדים את התועלת הראויה, נחוץ, ראשית, שיהי תוכן המאמרים האלה מובן היטב לילדים. אם רוב המאמר הנבחר לקריאה איננו לקוח מחוג ידוע לילדים, כי אם מסביבה מוזרה להם מכל וכל, ונוסף לזה יהיו בו הרבה פרטים נלוים למאורע, המכבידים את הבנת הרעיון העקרי, אין כל ספק, כי המאמר הנקרא ע"י הילדים יעבור מבלי השאיר רושם כל שהוא בלבם. תמונת עריכתו של מאמר אם אינה קלה במדה מספקת נוטלת זמן הרבה לבאורי המורה, תחת אשר אלו היתה התמונה קלה ונוחה, יכול היה המאמר להביא בזמן יותר קצר תועלת יותר גדולה, וגם עבודת הילדים היה היתה אז יותר עצמית. כדומה לזה, לא תביא את התועלת המבוקשת קריאת המאמר הרצוי לפי תמונתו ועריכתו, אלא שמכיל בקרבו את לקח-המוסר הערום, שלא באו עליו מופתי העובדות, ואשר לא הוצא מתוך המשלים. כי אמנם במה נחשב לילדים לקח המוסר הערום הזה, בלי פעולות האנשים, המגשימים בעצמם את הרעיון המוסרי? במה יחשב זה לילד שאיננו מוכשר עוד למחשבה מופשטת ולא למוסריות מופשטות, אשר לו הנסיון הוא הכל, ולקח המוסר לבדו — ולא כלום? כל רעיון מוסרי איננו אלא הפשטה עשויה ממערכה שלמה של עובדות שוות. על כן למען הבין את הרעיון הזה כחוק מוסרי נחוץ להקדים להכיר מראש למצער אחדות מהעובדות האלה בתור סבה מולידה את עצם הרעיון של המשטר המוסרי. אחרת לגמרה יש לקוות, אם המאמר הנבחר לקריאה, יהיה נאות גם בתכנו גם בתמונתו. נמצא, הכל תלוי בבחירת חומר לקריאה, שיהי מקביל לתכונת טבע הילדים בכלל ולהתפתחותם לפי שנותיהם בפרט.

שנית, צריך שיהיו המאמרים ערוכים ברור היטב לרוח הילדים ומושגים להבנת שכלם. המדות הלקוחות למופת צריכות להיות מעולמם הם ולא רחשי לב גדולים מהם. המדות האלה מתגלות ביותר בשיחות הילדים בינם לבין חבריהם, בשעשועיהם ובמשחקיהם, שלא למרום הגדולים, אלא שהגו והשבו בעצמם. אם נתבונן אל כל אלה, אז נוכח, כי רגש המשפט עצמי לילדים ומתגלה ביותר בעת שחקם. את רגש הישרנות ג"כ אפשר להכיר בהם במשחקיהם וביחסיהם בין איש לאחיו, אף כי לפעמים בתמונה מיוחדת רק להם. נחיצות ההסכם והאחדות גם היא מתקבלת להם, והחוק-הגמול יראה אצלם תמיד, ולפעמים בתמונות היותר גסות. הם מוקירים גם את רגש החברה, אף כי לעתים קרובות מאד לא יבינוהו כהלכתו. במלה אחת, יש עולם מובדל של הרגשות מדותיות ומושגים המיוחדים לטבע הילדים, אשר עליהם יענה למחנך הד מקרב לבם הרך. לעומת זאת נמצאת מערכה שלמה ממדות רעות של אנשים גדולים, שאין כדאי להודיע אותן את הילדים. ומדות טובות אשר נבצרה מקטנים להתרומם אל הבנתן. לראשונה תחשבנה: הגאוה, ההתחסדות, הצביעות, החנופה, אהבת השררה, הכבוד, ההתפארות וכן הלאה; ולשניות: רגש חובת האזרח, אהבת ארץ מולדת, רגש שביעת הרצון והלאה. מובן מאליו, כי באמרנו כזאת, כונתנו רק על הילדים הרכים מאד, מבני שבע עד עשר שנים. לילדים כאלה צריך שיסוב תוכן מאמרי-החיים בחוג המושגים האמורים ולהמנע מאלה הנשגבים מבינתם ומכחם.

נמצאנו למדים שלישית: כי החסרונות והמעלות של האנשים המוצגים למופת

במאמר צריכים להיות באותה שעה אותם החסרונות והמעלות של הילדים לפי שנותיהם.

וזאת הרביעית: מוצא הדבר מהענין הנקרא יוציאו הילדים בעצמם בעזרת שאלות המורה; יען כי לו גם תהיה בחירת המאמר לקריאה המבוארת נאותה במדה שאין למעלה הימנה, אם רק ינתן למתלמדים מוצא־הדבר ערוך ושלם בכל — אז תביא הקריאה להם תועלת רק מעט. הילדים יתיחסו אז אל מה שיקראו במדה אוביקטיבית, בלי כל השתתפות מצדם, לא ירגישו את תוכן המאמר במדה מספקת ועל כן ישכחוהו עד מהרה, ככל אשר ישכחו כל דבר שאיננו משאיר רושם קיים בנפשם.

למוד הלשון, התכלית החשובה השלישית של הקריאה המבארת, צריכה להיות, כאמור, למוד השפה. ללמוד את השפה אפשר בשני פנים: באופן מעשי, בתור חומר מלותי, בתור כלי המחשבה והרגש, ובאופן תאורי, לאמר, את דקדוק הלשון, חוקיה ודבורה הנכון. באופן הראשון נעשיר את הדבור במלים הדשות, בניבים ובמבטאים, נשתדל להכיר את רוח הלשון, כפי אשר תתגלה בספרותה (ובדבור העם, אצל השפות המדוברות); ובשני — נכיר את מבנה השפה וחוקיה, אשר אליהם תשתעבד. בנדון זה גם כן שונה גורל המורה העברי מגורל מורה בן עם אחר, דמלמד לחניכיו את שפת עמם. בשעה שעל מורה מבני העמים רק לצרף את שפת תלמידו, שהיא, עפ״י הרוב, הדבור ההמוני, מסיגיה, ולהחליף את המבטאים הגסים במבטאים ספרותיים, מפני שהשפה הנלמדת היא לשונם המדוברת והחיה בפיהם ואינה חסרה אלא תקון ושכלול — נטל על המורה העברי ללמדם את חומר השפה ולתת להם את המלות, הניבים והמבטאים, שהם כלם חדשים וזרים לשומעי לקחו. מזה יש להבין עד כמה גרועה אותה השטה, שעקר למודה לילדים הוא הדקדוק ולא חומר הלשון לפי מבטאיה והשמוש בה. אם בלשונות העמים החיות יש דין קדימה במעלה ובזמן ללמוד המעשי של הלשון על למודה התאורי, עאכו״כ לנו, אשר שפתנו, אף כי היא מתרחבת והולכת, מ״מ עודנה רחוקה להיות מדוברת ונפרצת בכל בתי ישראל. עלינו בודאי לבכר את הלמוד המעשי על פני שנון כלליה וחוקיה ולבלתי קבוע לאלה האחרונים זמן יתר מדאי. טובה שאין לשער יביא לנו הדבור העברי, אשר יונהג, לפחות, בהדרים המתוקנים, וטובה עוד גדולה מזו יעשו ההורים אם אפשר להם להנהיג גם בביתם את דבור שפתנו. ואולם ידוע, כי החנוך הביתי בכלל יבצור את שאיפת הילדים להביע חפצם בשלמות ובדיוק. בהסתפק הילדים במה שיבינום, לא יעמלו להביע כראוי את רעיונותיהם, הרגשותיהם וחפציהם: „תני לי, אמי, זאת“ (יורה על העצם), „לקחתי זאת“, „הייתי שם“. אלה הם כרגיל דברי הילדים, אשר אמותינו ממהרות לקדם חפציהם, מבלי הבין כי בחסדן זה רק הרע תרענה לילדיהן, כי ילמדו לבטא את הגות לבם שלא בדיוק, בהצאי רמזים ובחצאי ניבים. את ההרגל הזה יביאו אתם גם אל בית הספר. ואך בביה״ס, בדבר המורה עמהם, ובפרט בזמן הקריאה המבוארת, יש אפשרות לתקן את החסרון הנפרץ הזה בדבור הילדים. למען זאת יש רק להציע שאלות בתמונות שונות ולדרוש בכל־תוקף, שיענו עליהן תשובות מלאות וברורות. שעורי הקריאה המבוארת יתנו חומר יפה מאד ללמוד השפה גם מצד הדקדוק; אך העקר שיהי סגנון הדבור פשוט מאד בתכלית הפשיטות, וכמו כן יהיה סגנון המאמרים הנקראים, ואז יקל לתלמידים להכיר את חוקי העקריים של לשוננו ולהשתמש בהם במעשה.

(עוד יבא)

בן־זאב.



# מִכְתָּבֵי טולסטוי עַל החנוך.

על החנוך חשבתי הרבה מאד. יש שאלות, שאתה בא אחרי העיון בהן לתוצאות מסופקות, ויש שאלות, שהתוצאות שאתה בא אליהן ברוב עיון, הן מחלטות וודאיות, ואתה מרגיש בך שאין אתה יכול לא לשנותן ולא להוסיף עליהן דבר מה. לתוצאות כאלה באתי בנוגע להחנוך.

ואלה הן:

החנוך (בחנוך המוסרי הכתוב מדבר) יראה לנו כענין סבוך וקשה, אך בשעה שאנו רוצים להנך את ילדינו, או את מי שיהיה, מבלי להנך בראשונה את עצמנו. אבל אם אך תבין, כי לחנך את אחרים נוכל רק על ידי עצמנו, אז תחדל שאלת החנוך לגמרי ותשאר רק שאלת החיים: איך אנו צריכים לחיות? כי אינני יודע אפילו פעולה אחת בחנוך הילדים, שלא תהיה כלולה בהנוכו של המחנך בעצמו.

כיצד מלבישים את הילדים? כיצד מכלכלים אותם? כיצד משכיבים אותם לישון? כיצד מלמדים אותם?

כמו שאנו עושים לנו בעצמנו.

אם האב והאם מתלבשים, אוכלים, ישנים במדה ועובדים ולומדים — יעשו זאת גם הילדים.

שני כללים הייתי נותן בתורת החנוך: לא לבד שחייך יהיו טובים (במובן המוסרי), אלא גם שתעבד על עצמך בלי הרף ותתאמץ להשתלם בהדרגה יותר ויותר, ואל תסתיר בהנוך מאומה מעיני הילדים. מוטב שיראו הילדים את ה„צדדים החלשים" של הוריהם, מאשר ירגישו שיש להוריהם חיים נסתרים מעיניהם וחיים גלויים להם. כל הקושי שבחנוך הילדים יוצא מזה שבשעה שההורים, לא לבד שאינם מתקינים את עצמם ואינם מסירים מהם את מגרעותיהם, אלא גם אינם חושבים אותן בעצמם למגרעות כלל, באותה שעה הם רוצים, שלא יראו את המגרעות האלה בילדיהם. מזאת תוצאות לכל המלחמה הקשה בחנוך הילדים. הושם המוסרי של הילדים חד ועינם חודרת יותר מזו של הגדולים, אף על פי שלעתים קרובות אינם מגלים זאת, ויש גם שאינם מכירים זאת בעצמם בהכרה ברורה, ועל כן הם מכירים מהר לא רק בחסרונותיהם של ההורים בכלל אלא גם בחסרונם היותר גדול והיותר רע — ב צ ב י ע ו ת ם, ואז יאבד מלבם כל רגש הכבוד אליהם ולא ישימו עוד לב לדברי מוסרם ותורתם.

צביעות ההורים בחנוך הילדים הוא מחזה שכיח מאד, והילדים ערים ומרגישים בה תכף, והם נסוגים אחור ומתקלקלים. האמת היא התנאי הראשון והראשי של אפשרות ההשפעה הרוחנית בכלל, ועל כן היא גם התנאי הראשי בחנוך. ולמען אשר לא יפחדו ולא יתבישו ההורים להראות את ילדיהם את כל האמת שבחייהם, צריך להשתדל שיהיו החיים טובים, או, לפחות, פחות רעים. על כן אני אומר שהנוכנו את אחרים כלול בחנוכנו את עצמנו, ומלבד זה לא דרוש מאומה.

---

החנוך הוא פעולת המחנך על לב המחונכים. לפעול על הלב אפשר רק על ידי ההפנוטיות, שהילדים כל כך מסוגלים ומוכשרים לקבל את השפעתה — כלומר על ידי היות המחנך למופת ותשוקת הילדים לחקותו. רואה הילד שאני מתרגז ומגדף אנשים, שאני מצוה לאחרים לעשות דבר שאני יכול בעצמי לעשותו, שאני מונע את עצמי מעבודה ושואף אך לתענוגים, שאני מתגאה ומתהלל במצבי, שאני מדבר באחרים רעה, ושלא בפניהם — אחרת מאשר בפניהם, שאני מתחפש למאמין בדבר שאיני מאמין ועוד אלפי מעשים כאלה; או להפך: הכנעה, ענוה, אהבת העבודה, אהבת האמת, התמכרות לטוב ולצדק וכדומה — הילד רואה ועושה גם הוא את הרע, או

את הטוב, ובכח גדול מאה פעמים יותר מאשר על ידי דברי מוסר היותר מחוכמים ונמלצים. ועל כן כל עבודת החנוך של המחנך, או 999,‏[1] חלקים ממנה, אינה אלא להיות למופת, להתקין את עצמו ולהשתלם בהליכותיו.

הנה כי כן, אותה העבודה שהתחלת לעבוד בנפשך פנימה בשעה ששאפת אל אידיאלי הטוב והצדק, אותה העבודה דרושה עתה, בשעה שאתה בא לחנך את בניך; אותו הדבר שחפצת בו אז בעד עצמך, מבלי דעת היטב למה, אותו הדבר נחוץ לך עתה מאד כדי שלא לקלקל את הילדים.

מן החנוך רגילים לדרש מצד אחד הרבה יותר מן המדה ומן הצד השני הרבה פחות מן המדה. לדרוש מן הילדים שילמדו את זה ואת זה ולקנות להם השכלה במובנה המקובל אצלנו — הוא דבר שאי אפשר; כמו כן אי אפשר לנו לדרש שיהיו מוסריים במובן המוסר המקובל אצלנו. ואולם אפשר ואפשר הוא לבלי היותנו בעצמנו לעזר בקלקלת הילדים (בזה לא יפריע הבעל את האשה והאשה את בעלה), — כי אם לפעול עליהם בכל היינו ובמדת יכלתנו לעורר בקרבם אהבת הטוב, בהיותנו להם למופת במעשינו אנו.

אני חושב, כי לא רק קשה, אלא גם אי אפשר לאיש לחנך היטב את ילדיו בשעה שהוא בעצמו לא טוב, וכי חנוך הילדים אינו אלא המשך השתלמותו של המחנך, שאין לך עוזר ומעורר טוב לזה מן הילדים. כמה מגוחכת היא, למשל, דרישת האנשים המעשנים, השותים יין, הטַיָלים, ההופכים יום ללילה ולילה ליום, כדי שיבא אחרי כן הרופא ויעשם לבריאים, למרות דרך חייהם הלא־בריא, ובכלל אלה שחייהם רחוקים מן המוסר — כמה מגוחכת היא דרישת אנשים האלה באותה שעה להורותם איככה יתנו לילדיהם חנוך מוסרי. כל תורת החנוך קימת רק על ההכרה העמוקה של חסרונות המחנך עצמו והשתדלותו להיטיב את עצמו וזאת יוכל לעשות כל איש ובכל תנאי החיים. וזה הוא הנשק היותר חזק שבעזרתו אפשר לפעול על אנשים אחרים, ובכלל זה על הילדים הקרובים לנו ביותר. הפתגם: „Fais ce que dais, advienne que pourra“ (עשה מה שצריך ויהי מה שיהיה) מתיחס יותר מכל אל החנוך.

שתי השאלות: שאלת החנוך ושאלת יחס האדם לרעהו אינן אלא אחת: כיצד יתהלך האדם את רעיו, לא רק בדברים, כי אם גם בפועל ובמעשה? אם השאלה הזאת נפתרה והיי האב הולכים על פי פתרון זה או על פי פתרון אחר, אז בחיי האב אלה מונח גם פתרון השאלה של חנוך בניו. אם מצאה לה השאלה הראשונה את פתרונה האמתי תמצא לה ממילא גם השאלה השניה את פתרונה הרצוי. וכן גם להפך. ובנוגע להידיעות אשר ירכשו, או לא ירכשו להם הילדים — זהו דבר העומד במדרגה שניה, ובכל אופן אינו חשוב ביותר. הדבר שיש לו לילד כשרון אליו, אותו ילמד וידע אפילו אם ישב באיזה כפר קטן ושומם.

---

ההורים החיים חיים בטלים, חיים מלאים תאוה וחסרי מוסר, חיים שאין בהם רגש כבוד לאנשים — דורשים תמיד מילדיהם שקידה, נזירות וכִבּוד אנשים. אבל לשון החיים הממשיים ברורה מאד ונשמעה ומובנה היטב לגדולים ולקטנים, לקרובים ולרחוקים.

---

הלא זה הוא הדבר, כי מבלי שים לב לשאלה אם יצליחו הילדים פחות או יותר בחנוכם החיצוני — בלמודיהם — על ידי זה שיתהלך המורה אתם באהבה בלבד (לא ביד חזקה) — הן אינכם יכולים (ויותר נכון: אינכם רשאים) להתהלך עמהם אחרת. הדבר האחד שאפשר להגיד בבטחה הוא זה, כי הטוב מוליד הטוב בלבות התלמידים, ובודאי יפעול עליהם את הפעולה הזאת אף אם איננה נראית לעינים.

מהזה אחד כזה, שאתה עוזב את תלמידיך ובוכה, כאשר אך יודע להם הדבר, תשאיר בלבבם רושם יותר גדול ויותר חשוב ממאה שעורים.

---

כל אדם חי רק כדי להבליט את עצמיותו הפרטית, את אִינְדִיבִידוּאַלִיוּתוֹ.

החנוך בימינו מ ט ש ט ש אותה.

---

לו הציעו לפני לבחור באחת משתי אלה: אם שתהיה כל הארץ מלאה אנשים קדושים כאלה, שאפשר לי אך לצייר ברמיוני, ובלבד שלא ימצאו ילדים בארץ, או אנשים כאלה הממלאים כיום את

האריך, אלא שנוספים עליהם תמיד ילדים רכים וזכים כטל מאת ה' — הייתי בוחר לי ב א ח ר ו נ ה.

---

מהראוי לך לעסוק בחנוך, כדי שתכיר את חסרונותיך ובהכירך אותם תתחיל להיטיב את עצמך וכשתיטיב את עצמך תמצא לך האמצעי היותר טוב לחנך את ילדיך ואת ילדי אחרים וגם אנשים גדולים.

---

— להיות צדיק וישר עם הילדים ולא להעלים מהם כל אשר ירחש הלב, כל מסתרי הנפש — זהו כל החנוך.

ואולם הפדגוגיה היא חכמה המלמדת איך לחנך את הילדים שיהיו טובים, בשעה שהמחנך איננו טוב. כחכמת הרפואה בימינו המלמדת את האדם איך להיות בריא בשעה שהוא חי חיים המתנגדים לחוקי הטבע. אלה הן חכמות ערומות וריקות שאינן משיגות לעולם את מטרתן.

---

אמרו ילדים: „הורים אומרים: הוי, מה מאד יענו אותנו הילדים! — ואולם לו ידעו ההורים מה מאד הם מענים את הילדים בהליכותיהם הם: בריבותיהם, בקפדנותיהם, בשנויי מצב רוחם, באי־ישרם ובכל חסרונותיהם של אלו, שבעינינו, הילדים, הם צריכים להיות נעלים ונקיים מכל חטא ועון".

---

נפלאה היא מאד הצטדקות החיים שאתה שומע לעתים קרובות מפי הורים. „לי לא דרוש עוד מאומה, — אומר האב, — החיים כבר היו עלי למשא. אך באהבתי אל הילדים, אני עושה כל זאת למענם". כלומר, אני יודע בברור מפי הנסיון, כי החיים הם רק אסון, ועל כן... אני מחנך את ילדי באופן כזה שיהיו גם הם אומללים כמוני. לתכלית זו אני מוליך אותם אל העיר המלאה לה מחלות הגוף והנפש, מוסר אותם על ידי אנשים זרים, שאין להם בעבודת החנוך אלא מטרת הבצע, ואני מקלקל את ילדי קלקול גופני, מוסרי ושכלי. ורעיון כזה משמש להצדיק את חייהם המקולקלים של ההורים בעצמם.

---

כדי שיהיו חיינו חיים מלאים, צריך שיהיו להם שני צדדים: מלוא חובות עצם החיים לנפשנו אנו, ופעולה לטובה על אחרים, למען אשר ייטיבו את דרכם.

בחייכם אתם (המורים) ישנם שני הצדדים האלה. אני מדבר וחושב, ועלי אומרים שיש לי השפעה על אנשים בדעותי: בכל הלשונות מדפיסים את דברי וקוראים אותם. ולכם — ילדים הנושאים בקרב לבבם את כל נפשכם, את כל רעיונותיכם הטובים, ולעולם ישאום אתם בלבם ובנפשם ומסור ימסרום גם לאחרים.

עבודתי היא צעקנית, ועל כן היא רק היצונית ומסופקת, ועבודתכם אתם — בחנוך הילדים — היא עבודה שקטה, ולא נראית, כגרעין הזה הצומח בבטן האדמה, אבל עבודה שאין מעצור לה היא, עבודה ודאית היא, עבודה נצחית היא. דרוש רק להתיחס אליה ב א מ ו נ ה, ולזכור, כי יציר אלהים נמסר לידכם, אשר לא תוציא ממנו מאומה מכל אשר תתנו לו. אותי לא חנן אלהים בעבודה כזאת.

רוב האנשים, לא רק הרחוקים ממך, כי אם גם הקרובים אליך, כנראה, בדעות, לא יערכו את חייך כערכם ולפעמים גם יבטלום; אבל הילדים שגדלו תחת השפעתך, ירגישו נא המה תמיד את האטמוספירה של האהבה האמתית, אשר הקיפה אותם אצלך — יבינו זאת, ובזה כבר די שלומים לך. אך הרבה להם חופש, הרבה להם אור ואהבה. איך לעשות זאת — איני יודע, יען כי לא למדתי זאת מפי הנסיון, אך רואה אני את חשיבותה וערכה הגדול של העבודה הזאת, רואה אני, כי לתת רוח ונפש לאדם חי, חשוב יותר ממאה ספרים.

* * *



# הרצאת הד"ר לנדר

בישיבת הועד המפקח על ביה"ס אשר לחברת מרבי השכלה בישראל.

בישיבה האחרונה של הועד המפקח על בתי הספר, אשר ל„חברת מרבי השכלה בישראל" הרצה הד"ר לנדר ידיעות מפורטות על אדות בה"ס הנתמכים מהחברה אשר בִּקר, גם הרצה ידיעות על בתי הספר אשר בפלכי דרומית מזרחית והציע לתת להם תמיכה.

בתי התלמוד תורה העומדים ברשות החברה זה כשלש שנים לא היו קימים בדרך רשמי כמו החדרים; תנאי הבריאות שלהם (המעון והרהיטים) היו רעים מאד, בהם למדו רק למודים עבריים והמורים היו מלמדים, שלא היו מוכשרים כלל להוראה. כל מחסורי ה„תלמוד־תורה" היו על איש אחד, משגיח נבער מדעת. החרדים שעמדו בראש בתי הלמוד האלה לא שמו לב כלל אל הלמודים ואל אופן הוראתם של המלמדים, ובחשבם את בתי ה„תלמוד־תורה" לדבר המסור כולו להם לבדם, לא הניחו למשכילים להתערב בהם. ההמון ידע היטב ערך בתי ספר אלה והביט עליהם כעל חדר מקולקל, אשר בו ימצאו מחסה יתומים ובני עניי העניים. וכל איש יהודי, אפילו העני, אם אך היתה היכולת בידו, שכר לבנו מלמד המחזיק חדר פרטי ולא שלח את בנו אל הת"ת.

אולם בשנים האחרונות נהיתה מהפכה בהליכות בתי הת"ת. זרמים חדשים (כלומר: הלאומיות והציוניות) נראו בישראל ויתעוררו בערי השדה פועלים הרוצים הנכונים לעבודה קולטורית בשקידה רבה ובחריצות לטובת ההמון. הם לא יכלו לבלי ראות את אי הסדרים השוררים בבתי התלמוד תורה וישימו לבם להרים את מצב הת"ת ולתת להם תכנית בתי ספר מסודרים. החפץ הטוב הזה פגע מכשולים רבים מצד המנהיגים הקודמים המקנאים קנאת ה„חדרים" הישנים. בבתי הת"ת אשר בפלכים הדרומים מערבים לא גדלה ההתנגדות כל כך כמו בליטא. אך גם שם היה דרוש לאבד זמן רב ועבודה רבה לתת לבתי הת"ת צורת בתי ספר הנוסדים ומתנהגים על פי תנאי הבריאות ושמורים בהם לפי דרישות הפדגוגיה. לכל תלמוד תורה יש היסטוריה שלו.

לרגלי התעוררות הפועלים הרוצים להיטיב את מצב ראשית הלמודים בין בני דלת העם, שמה חברת „מרבי השכלה בישראל" את לבה לפעול לטובת החנוך גם בערי השדה. העבודה המשותפת לטובת בתי הת"ת נמשכת כבר כשלש שנים והשנים האלה עברו לעבודת ההכנה: לאשור בתי הת"ת בדרך רשמי, לקבוץ הכחות הפועלים למקומותיהם, להרבות מנדבים בקרב העשירים, להטבת מצב שמירת הבריאות, וביחוד עבר זמן רב למנוי מורים טובים ומוכשרים לתעודתם במקום המלמדים הקודמים. פה מעיר הד"ר לנדר על חסרון גדול המורגש במורים טובים ללמודים העברים ובמנהלים מומחים המסורים בכל לבם לעניני בתי הספר.

עוד לא הגיעה השעה להביא בחשבון את הפעולות הפדגוגיות של בתי הת"ת המסודרים; אך לפי מהלך עבודת ההכנה ועל פי השנויים, שנעשו בבתי הספר האלה במקומות שבקר המרז"ה, אפשר לקוות לתוצאות טובות מבתי הספר האלה. ובכן בא המרצה לידי מסקנה טובה, כי יש עתה כר נרחב לפעולות החברה בבתי הת"ת גם בכמות גם באיכות. המתעסקים הראשונים מניחים סוף סוף את מקומם להעסקנים הצעירים, היודעים מה העת דורשת מהם; ועם השנוי לטוב במצב הת"ת שונה גם היחס של בני הערים אליהם. עתה הכירו גם בעלי הבתים את טיב הת"ת האלה וסדריהם הטובים, וע"כ הם שולחים גם את בניהם ללמוד בהם בשכר, והמרצה קורא בשם מקומות רבים, ששם התאחדו התלמידים הלומדים בשכר עם אלה הלומדים בחנם ועל ידי זה נסגרו שם החדרים הרעועים.

השנויים שנעשו בבתי הת"ת הגדילו הרבה את ההוצאות, ותנאי הכלכלה של אחינו בערי השדה אינם מספיקים בידם למלאותן ועל כן נצרכים הם לעזרה מן החוץ, כדי להחזיק את בתי הת"ת בסדרים טובים.

המרצה הציע לפני הנאספים לשים לב ביחוד לבית הת"ת אשר בעיר קרמניץ, עיר מולדתו של הריב"ל ז"ל. מצב בית הת"ת הזה רע מאד וסבת הדבר מונחת בתנאי הכלכלה הרעים של אחינו בני ישראל בעיר הזאת. ועל כן הוא מציע לפני החברה לדאוג בעד הת"ת בעיר הזאת ביחוד.

המרצה מדבר על דבר המקומות המבקשים תמיכה מאת החברה ואומר שהערים ההן תוכלנה להיות לראיה נאמנה, מה רבה תשוקת המון עמנו להשכלה ומה מאד מורגשת שם נחיצות החנוך המתוקן. במקומות האלה אין מניעות רבות מצד החרדים לתקן ולסדר את החנוך; אך עניות התושבים ורבוי ההוצאות מפריעים להוציא את הפץ התקונים לפעולות בלי תמיכה מן החוץ, גם מצבם הרשמי של בתה"ס האלה לא התבצר עוד מחסרון מקור נאמן לקיומם.

בתי הספר לנערות בחנם הנתמכים מהחברה נוסדו ונתפתחו בתנאים יותר טובים מבתי הת"ת, מפני שבה"ס האלה לא פגשו כל התנגדות מצד החרדים, וסביב לבה"ס האלה התקבצו הכחות היותר טובים של משכילי המקומות ההם, וע"כ יצאו כבר מתקופת ההכנה ומצבם איתן. בבה"ס האלה שמים לב אל הלמודים העברים ומקדישים להם משעה עד שעה ומחצה ליום, והתלמידות מצליחות בלמודים העברים והכללים יחד. בתי הספר לנערות בחנם תופסים מקום חשוב בחיי התושבים, מפני שהם אינם בתי למוד בלבד, כי אם גם בתי הנוך במיכן הרחב והטוב. אמונת התושבים בהם רבה מאד ומספר החפצות ללמוד בהם, ובכללן גם בנות עשירים בשכר רב, עולה הרבה על מספר המקומות הפנויים שבהם.

בין יתר בתי הספר האלה הזכיר המרצה ביחוד את ביה"ס לנערות אשר בעיר הורודישץ (פלך קיוב) אשר מספר תלמידותיו הן 104 ובעיר הולטה (פלך חרסון) שמספר תלמידותיו 165. שני בה"ס האלה יכולים להחשב להיותר מועילים. משני בה"ס האלה, וביחוד מן השני, אפשר לראות את התוצאות הטובות של תמיכת החברה, אם בתי הספר נמצאים בידי אנשים המסורים בכל לבם לקניני הרוח של עמם. ועם זה הביע הד"ר לנדר את צערו על אשר מסבות הצוניות נקראים בתי הספר האלה על שם אנשים פרטיים.

# בקרת ספרים.

המחנך השלם חנוך הילדים להורות לילדי ישרון מן הקל אל הכבד תורת השפה העברית, עם תרגום לכל... למדברים ז'רגון, ספר ראשון, מאת י. י. אינדיצקי. ווארשא, בדפוס מ. י. האלטער ושותפו, תרס"ב.

יש שאנחנו הושבים ספר זה או אחר למטה מן הבקרת, ובכל זאת הספר הזה עצמו הוא היותר נפוץ בעם! האם אין זה מכת־לחי למבקרים אשר המציאו את ההגבלה הבקורתית „למטה מן הבקרת"?

אנכי השבתי (ועודני עומד במרדי והושב גם עתה) את ספרי אינדיצקי לאלה העומדים „למטה מן הבקרת", ואת דעתי זאת הגדתי גלוי גם ב„המליץ", וגם ב„הצפירה",— ובכל זאת ספרי אינדיצקי הם היותר קבועים בהדרים הישנים. הסבה היא פשוטה מאד: תרגום המלים הם בספרי אינדיצקי בשפת יהודית פשוטה, יהודית אמתית, ומובנת היא למלמדים, ולכן בוחרים המלמדים שאינם מבינים את ה„טייץ" דוקא בספרי אינדיצקי, כמו על אפם ועל חמתם של ה„טייצן". אבל עתה הביא לנו מר אינדיצקי איזה דבר חדש, איזו מין פשרה בין שטת התרגום ושטת הלמוד. ועד כמה הפשרה הזאת נחוצה באמת, הננו יכולים להוכח תכף מההגיון

הישר של מר אינדיצקי. די רק לקרא את ההקדמה לספרו זה.

„כיצד מלמדים עברית?" שואל מר אינדיצקי, ועונה תכף, כי „אמנם השטה הטבעית היא טובה ונכונה מאד, כי אם נחיה את השפה העברית בפי הילדים ותהי להם לשפת אם, אז הנקל יהי' להם להוציא את רעיונותיהם על הגליון"— לכאורה הכל טוב ויפה, אבל תוך כדי דבור הוא מתהרט, מפני ש„עוד חסרות לנו מלות רבות למושגים ולחפצים שונים היותר ידועים וקרובים לנו" (והתרגום הלא בודאי ימלאם, הלא?); מפני ש„איה בתי ספר עברים כוללים, מסודרים ומתוקנים במחלקות מחלקות"; מפני „מה יענו (האבות) ויאמרו במחלקות העליונות, אשר במו עוד יתוספו למודים שונים" (וצריך לזה דוקא זרגון?); מפני שלשון הילד כמו לנחשתים הגשה (ע"י הדבור העברי),— ולכן „זו היא רעה חולה בעמנו, מתקצף מר אינדיצקי, כי לא נוכל לברר לנו את הדרך הממוצע, שביל הזהב",— ושביל הזהב, לדעת אינדיצקי, הוא: השטה הטבעית טובה ולא טובה! שביל הזהב הוא לתרגם — ולבלי תרגם כאחת! להרגיל את הילדים לדבור העברי, אף אם עלול הילד, לדעת אינדיצקי, לבעט בו מפני שלשונו כמו לנחושתים הוגשה, ולהרגיל את הילד לתרגם משפתו לשפת עבר.

ומה יגידו על זה הסידי הטבעיות, היודעים את השטה באמת?

אבל יגידו הנבונים מה שיגידו, ברור אצלי כי ההגיון של מר אינדיצקי יהיה בודאי נר להרבה מלמדים ומורים, ולטבעיים שלא שמשו כל צרכם.

בתור „מבין" יכול אנכי להבטיח למר אינדיצקי, כי לו ידע מהשטה הטבעית אף ידיעת בר בי רב דחד יומא, לא היה מזכה אותנו הפעם ב„חבור הפשרות" שלו.

להוכיח פה כי התרגום ויסוד המוחשיות לא יוכלו לדור בכפיפה אחת, יארך מאד. אבל את זאת יודע כל בעל נסיון, ואין כל צרך להאריך בזה.

פחות מוצלח מהתכנית הכללית של הספר הוא סדור חמר השפה. מר אינדיצקי מתחיל ממלים בודדות לדקדוק (!?), מדקדוק למשפטים קטועים, וממשפטים קטועים לספורים. שירים — ולדברי הימים! החנוכים הדקדוקיים ירבו ויגדלו כל כך, עד כי יהיו ליסוד ראשי בשעורי הלמוד. המלים אשר יתן מר אינדיצקי תכף בשעור (בלשון מר אינדיצקי: החנוך) הראשון הם שמות קרבי המשפחה, למרות העובדה הידועה כי מושג הקורבה יבשל אצל הילד לאחרונה. בכלל לקח מעט מ„מורה הילדים", מעט מספרי גרזובסקי, בלל אש ומים — והוציא את ספרו זה.

הספורים והשירים שבספר הזה לא רעים, אבל מעטים הם ובטלים ב„חנוכים" ובמאמרים המקוטעים.

ריזן, י. י. גלס.

# בעתונים.

— מר ישכר דוב קונטורשציק (פרוזשני) קורא תגר ב„המליץ" (גליון רנ"ד) על ההורים הנאורים ועל מורי בניהם המסתפקים בספרי למוד השפה שאינם נותנים לילדים מושג נכון מדעת דתנו ותולדות גדולינו, ואינם משתמשים בספרי תורת הדת בסגנון פופילרי כבספר „חוקי חיים" המכיל סדור קצר וקל של ה„יד החזקה" להרמב"ם, ושלדעתו הוא מתאים מאד לתעודתו. כן הוא מציע לפני הסופרים המורים לסדר בסגנון קל ובקצור בעד בני הנעורים את ספרי גאונינו כרב סעדיה גאון, רבנו בחיי, ר' יהידה הלוי, ועוד.

— שם גליון רס"ה מעורר מר יוסף חיים דרווקה את הדואגים לטובת החנוך הלאומי המסודר לעזור למלמדים בעלי תורה וכשרון, שחסרה להם ידיעה בתורת הפדגוגיה בכלל וההוראה בפרט, כדי שיוכלו להשתלם בידיעות הנחוצות ולנהל את „חדר"יהם בסדרים רצויים ועל ידי זה יבוא קץ למלחמת המלמדים הישנים בחדשים ויוטב מצב החנוך.

— שם גליון רס"ו מציע מר ישראל ליב גרליק להשתדל בדבר השגת רשיון לאספת מורים כללית באחת הערים אשר במרכז תחום המושב; והאספה, שישתתפו

בה מורים רבים וטובים, תיסד מרכז למורים. האספה תבחר קומיסיה של מורים מומחים, שתעודתה תהיה לפתור את השאלות השונות במקצוע החנוך ולהעמיד עם זה את מצב ההוראה על בסיס יותר נכון בחומר וברוח מאשר עד עתה. המרכז יכניס אל תחת חסותו את כל מורה הגנון והיה למורה מוסמך ובזה יעורר את המורים הבינונים להשתלם יותר בתורת החנוך וההוראה. והמרכז ישפיע על כל המורים הבינונים להורותם את דרכי ההוראה. המרכז ייסד ועד־בוחנים של מורים מומחים שאליו יבואו המורים החדשים להבחן, להכתב במספר המורים הסמוכים.

לקיום המרכז תקצוב האספה תרומה שנתית שיתן כל חבר החפץ באורגניזציה כזו. אך ראשית כל דרוש שישתדל מי שהיכולת בידו לקרא אספת מורים כללית.

בגליון הנ"ל מציע מר יהושע שו"ב למחברי ספרי למוד על פי השטה הטבעית לחבר בעד הילדים, שכבר רכשו להם ראשית ידיעה בשפתנו, חריסטומטיה עברית עם באור המלים והמשפטים הקשים בעברית בשפה יותר קלה ומובנת לילדים, כן גם לחבר באור עברי קל וקצר לכל התנ"ך כדי להקל על המורים לבאר את התנ"ך בעברית.

בעתון „העתידות" גליון 49 מעיר מר י. שולקובסקי על המחזה המשמח שאנו רואים עתה בחיי עמנו והיא ההתעוררות הגדולה להיטיב ולבסס את חנוך בנינו על יסודות פדגוגיים. וההתעוררות הזאת מביאה לידי יסוד חדרים מתוקנים בערים רבות בתחום המושב ומחוצה לו; ותקוה טובה נשקפת לנו כי סוף סוף יעברו החדרים הישנים מעולמנו והחדרים המתוקנים ובתי הת"ת המסודרים יקחו את מקומם. ואולם — מוסיף מר שולקובסקי — אם החלו להיטיב ולסדר את החנוך שבבית הספר, לא ישימו לב כלל אל החנוך הקודם לבית הספר העזוב אצלנו לגמרי. אין לנו עוד אפילו מוסד אחד אשר יעזור להורים לתת לילדיהם חנוך טוב בראשית ילדותם. גם רוב ההורים בעצמם אינם מכירים עוד את הערך הגדול שיש לחנוך הילד הרך בעודנו על המדרגה הראשונה של התפתחותו הרוחנית, כאשר אין להם בכלל מושג ברור ממטרת חנוכם של הילדים הקטנים.

ואולם הפדגוגיה אומרת, כי החנוך הגופני והרוחני של האדם צריך להתחיל דוקא מראשית הילדות. בשש השנים הראשונות של חיי האדם גם כל דבר קטן עושה רושם עמוק אשר לא ימחה על כל תכונתו המוסרית והשכלית. בתקופת הילדות הזאת יש לכל דבר ערך חשוב ומכריע, גם אגדות האומנת, גם שירת האם, גם המשחקים עם החברים, יען כי אז מתחילים להתפתח בקרב האדם הקטן כל הכשרונות המוסריים והרוחניים, ועל כן דרוש לב אוהב ויודע ויד חרוצה להסיר מן הילד הרך כל השפעה רעה ומזקת, לטפח בנפשו את זרע הטוב והיושר והיופי, כדי שיראו את הפרי המבוקש.

לתכלית זו מציע הסופר ליסד בערים שונות אגודות הורים עברים שילמדו לדעת, בעזרת פדגוגים מומחים ורופאים־היגיאניים, את כל שאלות החנוך הקודם לבית־הספר ויַעבדו להם אופני חנוך רצויים ומתאימים למטרתם. והוא מביא דברי פדגוג רוסי אחד על דבר מטרתן של אגודות הורים. „הרגש הטבעי של ההורים מביא אותם לידי התבוננות פחות או יותר עמוקה בתכונת ילדיהם. נעים ללב ההורים לראות את ילדי שעשועיהם איך שהם גדלים ומתפתחים לאט לאט. לכל אב, וביחוד, לכל אם, יש תמיד מן המוכן סכום ידוע של תוצאות הסתכלותה. ההורים זוכרים תמיד לספר פרטים, פחות או יותר, חשובים מהתפתחותם הגופנית והשכלית של ילדיהם. ההורים היודעים מה גדולה וחשובה היא חובתם לחנוך בניהם והחפצים בכל לב למלאותה, ימצאו תועלת וענג יחד להחליף דברים על אדות אותם הפרטים, שהתבוננו אליהם בהתפתחות ילדיהם עם הורים אחרים, שהתבוננו גם הם אל פרטי התפתחותם של ילדיהם הם. על ידי חלוף הדברים בענין המענין הזה ימלאו וישלימו אלה את מעוט התבוננותם ושטחיותה של הורים אחרים, וטעותו בהבנת העובדות של זה, תתברר על ידי הבנה יותר עמוקה של השני. ככה הם דנים יחד על העובדות האלה ומעריכים את ערכם האמתי וככה הם מוסיפים להתבונן אל נפשות ילדיהם במבט יותר בהיר. באופן זה יתרבו נסיונותיו ותתעמק התבוננותו של אב זה על ידי נסיונותיהם והתבוננותם של יתר האבות; וכן יתרחב מבטם ותתישר הבנתם בטבע נפש הילדים".

זוהי מטרת אגודות הורים.

ואם רוצים אנו לתת לדור הצעיר חנוך גופני ורוחני, אנושי ולאומי, עלינו לשים לב ליסוד אגודות כאלה, דבר הנחוץ לנו ביותר, מפני שעד עתה לא שמו אצלנו לב כלל לשאלות כאלה: על החנוך הגופני, על משחקי הילדים ושעשועיהם, על שמירת הבריאות של הילדים.

ב„הצפירה" גליונות 257-58 מעיר מר ב. גילק כי במעט כל החסרונות העקריים שהיו בחדרינו הישנים נמצאים גם בחדרים המתוקנים. החסרונות הראשיים הם מה „שההוראה נשארה לרוב גם עתה כלפנים בימים הטובים בקעה פרוצה, פרנסה קלה הבאה אחרי תום כל הפרנסות, מחיה לאברך שאבד נדוניתו וכו'. באין כל השגחה גבוהה לערוך ידיעות המורים וכשרונם הפדגוגי, ועל פי רוב מצליחים לא הראויים לכך, כי אם אלה „הבקיאים יותר באמצעי המלמדות ואלה שמצבים אחדים עוזרים לעליתם". ידיעת מלמדים מתוקנים אלה על הרוב מקוטעה ובלתי שלמה ובכל זאת הם מקבלים עליהם, הודות לחריפותו המיוחדה של היהודי בנוגע לפרנסה, ללמד על פי כל המתודות שבעולם, וגם עברית בעברית, הוראה הדורשת ידיעה והכנה רבה. גם היחס הישר שבין המלמד להורי התלמידים מביא נזק רב, כי מלבד שהוא משפיל את כבוד המורים התלויים במצבם ברעת בעלי הבתים, הנה אלה בעלי־הבתים מכניסים לפעמים בכפיה את דעותיהם ה„בעלי־בתיות" גם בעניני ההוראה. תוצאות הדבר הזה מובנות מאליהן.

הנה כי כן, „כל סמני הכליה, כל חלקי הריקבון וההפסד של המלמדות הישנה מתגלים גם בחדשה, ובעוד שהישנה כבר קימת ועומדת סמוכה בעבר גדול, חפצה זו להתאזרח ולכבוש לה מקום כשהיא לקויה במחלותיה ומגרעותיה של הראשונה". דרוש אפוא לתקן ראשית כל את שתי המניעות האלה, דבר שאינו קשה ביותר. הלמוד העברי אינו זקוק לתמיכה מן החוץ, תשלומיו מספיקים לכל צרכיו. נחוץ רק לסדרו ולהיטיבו על ידי מורים מתוקנים באמת. אם אין לנו עתה מורים מוכנים במחשבה תחלה להוראה, אפשר לפחות לקבוע „צנז" של הידיעות הדרושות למלמד ושבו ינוסה לפני ועד בוח מאנשי צורה ושם ויקבל מהם סמיכה להוראה. בזאת תהיה ההוראה המתוקנת נגדרת מעט מבני אדם שאינם מהוגנים.

גם יסוד בית ספר למורים עברים אינו דמיון רחוק, אם לא נלך בגדולות ונחפץ לכונן באופן רשמי מוסד גדול, שיתי השכלה בינונית ושבו יתרכז רוח לאומיני. יכולים וצריכים אנו להסתפק במוסד קטן שבו יוכלו אנשים צעירים שכבר קנו להם ידיעה הגונה בשפת עמנו וספרותו להשתלם בידיעותיהם בשפה, בהיסתוריה ובפדגוגיה וביחוד להתרגל בשמוש השפה משך שנה או שנתים. הוצאותיו של מוסד כזה אינן מרובות ומוסד כזה יוכל לתת לנו מורים מתינכים וראוים לתעודתם

שני התקונים הגדולים האלה: יסוד ועדי בוחנים ומוסד ב"ס למורים מסוג זה, צריכים, לדעת הסופר, לצאת לפעולות ע"י הקומיסיות הקולטוריות שלנו.

ה„ווסחוד" גליון 47 מעיר על החסרונות הגדולות הנמצאות בסדרי בתי הספר למלאכה אשר לנו. החסרון הראשי הוא, כי תכונת בתי־מחסה להם.

„כל מוסדי החנוך לאומנות אשר לאחינו בתחום המושב הם בתי חנוך של חסד, ולא בתי ספר לחנך בהם בעלי מלאכה, הם נוסדים על פי רוב בתור סניפים ל„תלמוד תורה" והיחס אשר ביניהם ובין תעודתם כמעט אחד הוא, כמו שהת"ת עפ"י תעודתו נותן מחסה וחנוך לבני עניים, כן גם בתי־הספר למלאכה פותחים שעריהם לפני ילדי העניים והיתומים ורואנים יותר לתת מקום מחסה לילדים האלה זמן מה מאשר לחנכם למלאכה. והיתה אפוא תעודת בה"ס האלה לא ללמד אומנות לכל פרטיה למען יוכלו החניכים למצא מחיתם אחרי צאתם משם, כי אם לתת כלכלה לילדי עוני וללמדם איזו ידיעות. רוב בתי הספר האלה נוסדו מתחלתם ללמד חנם, כי נועדו בעד בני העניים, וגם במקומות אשר עפ"י התקנות הערוכות בעד ביה"ס צריכים ההורים לשלם, לפחות, שכר מיעט בעד החנוך, הנה בפועל אין משלמים כל שכר, וביה"ס נחשב בעיני העם כמוסד של צדקה וחסד, ומוסד כזה יאבד חנו בעיני העם, המורים לא יכובדו על פני המתחנכים, וההורים שאינם עניים ביותר נמנעים משלוח את בניהם אל בתי ספר כאלה, בשעה שהחנוך למלאכה דרוש להם".

וכתולדה מחויבת מזה תצא המגרעת השניה, כי נספחים אל בה"ס ילדים קטנים שאינם מוכנים כלל לחנוך במלאכה ואינם יכולים להכשיר עצמם כראוי להיות בעלי מלאכה ואומנות.

„אף כי בספרי התקנות של רוב בתה"ס לאומנות יש סעיף הנותן קצבה לשנות החניכים הנספחים אליהם, כי לא יהיו פחותים מבני עשתי עשרה או שתים עשרה שנה, ואולם בפועל אין הקצבה הזאת משתמרת. ואמנם אין להאשים את המפקחים בגלל הדבר הזה, אחרי אשר מנקודת השקפתם הנ"ל על בה"ס האלה, תהיה תעודתם להיות למוסדי מחסה לבני העניים, ולמה יגרע הילד בן שמונה, או תשע שנים, מן הילד בן י"א או י"ב שנה. לא כן כאשר ישקיפו על המוסדות האלה כעל בת"ס לאומנות במלא מובן המלה, אז ידעו, כי קבלת נערים קטנים מכפי הקצבה תהיה למכשול על דרך החנוך. כלל גדול הוא בתורת חנוך בעלי מלאכה, כי

נער פחות מבן י"ב שנה איננו צריך להתחנך במלאכה, ואם אצל שאר העמים כן על אחת כמה וכמה אצלנו בני ישראל אשר ילדינו חלשים מילדי כל עם."

בעל המאמר מעיר לדעת, כי לא די בזה שתקבענה תקנות בספר להסיר את המכשול הזה מעל דרך חנוך האומנים בבתהי"ס למלאכה, אבל נחוץ, כי האנשים העומדים בראש המוסדות האלה יכירו וידעו את הרעה הכרוכה בעקב הדבר הזה. עליהם לדעת, כי בהספח נערים קטנים לביה"ס, אין החניכים יכולים להיות מוכנים כל צרכם, מפני שלא רכשו עוד להם את הידיעות הנחוצות לראשית למודי האומנות, כי איך יוכל הנער, או הנערה, להשתמש במדת הארשין או הסנטימטר בשעה שארבעת יסודות החשבון זרו להם. הנער הבא להתחנך באומנות צריך בתחלה להכין עצמו בבי"ס למתחילים וידע קרא וכתוב וראשית למודי החשבון ואז רק אז יוכל להשלים עצמו בביה"ס לאומנות בידיעות הנחוצות לו למלאכתו.

ואם אמנם בתה"ס לאומנות מתאמצים למלא את החסרון הזה בחלקם את שעות החנוך ללמודים כוללים וללמודי המלאכה, הנה סוף סוף יהיה דבר זה לפוקה ולמכשול על דרך החנוך במלאכה, כי הלמודים הכוללים ישללו זמן רב מן החנוך באומנות.

"בביה"ס למלאכה לנערים במינסק נחלקו שעות החנוך במספר 144 בשבוע: ללמודים כוללים 58 שעה ולחניך האומנות 86. ואם נשים אל לב, כי זמן החנוך בביה"ס לאומנות הוא 3—4 שנים, הלא מובן, כי לא יוכלו המחנכים להוציא מביה"ס בעלי אומנות מחוכמים במלאכה כראוי, והיו תוצאות הדבר, כי הנער יוצא מביה"ס עם איזו ידיעות מלמודים כוללים אבל לא עם ידיעת האומנות כראוי.

בעל המאמר בא לידי מסקנא, כי למען הסיר את המכשולים האלה צריכים ליסד אצל כל בי"ס לאומנות מחלקת ההכנה, שתהיה כעין פרוזדור, ובה יתחנכו הנערים מבני עשר שנים בראשית למודים עד היותם לבני י"ב שנה ואז יכנסו אל בתה"ס לאומנות והתחנכו שם עד מלאות להם שש עשרה שנה. ובאופן הזה ישלימו חק למודם כראוי. ואמנם בטרם תצא התקנה הזאת לפעולת ידים צריכים לחדול מהביט על בתה"ס לאומנות כעל מוסד של צדקה וחסד.

# כרוניקה.



**רוסיה. בתי הספר העברים בגליל וילנה.** — מהדין והחשבון של גליל הלמודים הוילנאי משנת 1901 נראה, כי מספר בתי הספר העברים מטעה"מ היו שלשים, מספר הלומדים בהם היה ששת אלפים מאה ותשעים ושנים: נערים שני אלפים תשע מאות ושמונים ושנים, ונערות שלשת אלפים מאתים ועשר. מספר התלמידים, אשר גמרו בבתה"ס האלה את חוק למודם הוא: שש מאות ותשעים ותשעה או 10,7 אחוזים. אלף שש מאות ושמונים ושלשה, או 27 אחוזים, יצאו מבלי גמור את חק למודם. הסבה לזה היא: עניות ההמון, אשר לא תרשהו להחזיק את בניו בבתה"ס, והוא מוסר אותם לבעלי מלאכה. במספר בתי הספר הנושאים עליהם רוח דתי יחשבו גם החדרים, אשר מספרם בגליל וילנה בשנת 1901: 3,035 ותלמידיהם: 34,484.

**בתי ספר במושבות עבריות.** — הממונה על נכסי הממשלה בפלכי חרסון ובסרביה ה' ס. נ. סמוב נסע בימים האלה לפלך יקטרינוסלב לבקר שם את בתה"ס לעם הנוסדים כעת במושבות היהודים עובדי האדמה.

**ב"ס לעבודת האדמה.** — בביה"ס הנמוך ללמודי עבודת האדמה במושבה נובופולטבקה החלו בימים האלה הבחינות לקבלת החניכים אל המחלקה הראשונה. מספר המתעתדים להכנס הוא חמשים וששה, והם בני המושבות שבפלכי חרסון, יקטרינוסלב, מינסק, קישינוב ובסרביה. בעד אלה הרחוקים ממקום הבחינה הוכן, עפ"י השתדלות הממונה על ביה"ס ה' לוברסקי, מעון וגם שלחן ערוך לכל ימי הבחינה, למען לא יצטרכו ההורים להוציא הוצאות מיוחדות.

**תורת הדת.** — עדת ישראל בעיר בקו הגישה בקשה אל הממונה על הגימנזיום לנערים בעיר הזאת לתת רשות לרב העדה להורות תורת הדת לתלמידים העברים בגימנזיה, כנהוג בערים אחרות.

**לתמיכת החנוך העברי בא"י.** — האספה הכללית לחברת התמיכה לעובדי אדמה ובעלי מלאכה בסוריה ופלשתינה, שנפתחה ביום נ' ד' חשון, החליטה להקדיש מעשרים וחמשה עד שלשים אחוזים מהכנסותיה לטובת החנוך העברי בערי א"י ובמושבותיה.

**ב"ס עברי חדש.** — בוילנה נפתח בראשית החרף הזה בי"ס עברי מתוקן המתנהג עפ"י שטת עברית בעברית. בביה"ס הזה יורו המורים המומחים מר יחיאלציק ומר נוטיק.

**בקרת בבתה"ס וחדרים.** — בימים האלה מתבקרים בתה"ס למתחילים מבני ישראל והחדרים בעיר אדעסא ע"י המשגיח על בתה"ס לעם ל. פ. שפנובסקי, למען דעת עד כמה נזהרים בהם בחקי שמירת הבריאות. חדרים רבים בפרור מלדונקה נסגרו מפני המגרעות אשר נמצאו בהם ביחס אל החוקים ההם.

**בתי ספר.** — בעיר רשקוב (פלך פודוליה) נפתחים שני בתי ספר: האחד בי"ס פרטי בעד נערות והשני הוא מוסד של ת"ת לנערים. עד הנה לא היה שם גם בי"ס אחד. הת"ת נוסד בכסף קופת מכס הבשר ובנדבות יחידים. בעל אחוזת העיר התנדב לתת בכל שנה ושנה מאתים רובל לכלכלת ביה"ס וחברת מרבי השכלה קצבה מקופתה סכום חמש מאות רובל לשנה במשך שלש שנים וגם ספרי למוד ושאר תשמישי החנוך.

**קבלת תלמידים.** — העתון "יוג" מודיע, כי למרות התקנות הקבועות בעד קבלת החניכים אל ביה"ס לעבודת האדמה משנת 1899, אשר על פיהם "יספחו אליהם חניכים מכל מפלגות העם בלי הבדל דת", בכל זאת לא יתקבלו בשנה זו התלמידים העברים לביה"ס לעבודת האדמה, אשר נוסד בחרסון.

**גלילות בת"ס למסחר.** — המיניסטריום של האוצרות עשה חלוקה חדשה לגלילות של משגיחי בתה"ס למסחר. בכל ארץ רוסיה יהיו ארבעה גלילות באלה. בגליל וַרשה נכללו שני גלילות למודים: גליל ורשה וגליל וילנה, והשר המפקח על הגליל ישב בורשה. גליל ריגה, שנכלל בראשונה בגליל ורשה, יחשב מעתה לגליל פטרבורג.

**ת"ת.** — זה לא כבר החלו הלמודים בת"ת, אשר נוסד בעיר זסלב בעמל הנדיב ה' חיים הלפרין. הבית הזה הוא בעל חמש מחלקות: לע"ע נפתחה רק מחלקה אחת ובה כחמשים תלמידים בני שש־שבע שנים. לשנה הבאה תפתח עוד מחלקה אחת לחניכים שגמרו למודיהם במחלקה הראשונה, וכן בכל שנה ושנה תתוסף עוד מחלקה אחת עד חמש מחלקות. שטת הלמודים — עברית בעברית.

**בי"ס למסחר.** — אל ביה"ס למסחר שנוסד זה לא כביר בעיר לובלין נספחו מאה וארבעה תלמידים, ובהם 33% מבני ישראל. לשנה הראשונה נפתחו רק שלש מחלקות: מחלקה אחת כעין פרוזדור למחלקת ההכנה, מחלקת ההכנה ומחלקה ראשונה. נשיא סוד מועצות המפקחים על ביה"ס הזה, ה' מ. ולסקי, נדב סך חמש מאות רובלים לבנין בעד ביה"ס.

**התלמידים היהודים מחוץ לתחום.** — מכ"ע "קיובלנין" מודיע, כי הסינט פסק, כי הסטודנטים היהודים שהתקבלו אל בתי הספר מחוץ לתחום מושב ישראל, אין רשות להוציאם מן המקומות ההם לפני גמרם למודיהם בבתה"ס.

**תקונים בבתה"ס למתחילים.** — המיניסטריום להשכלת העם הציע לפני המפקחים על בתי הספר לגלילותיהם שאלה ע"ד התקונים הראויים להעשות בבתה"ס למתחילים עברים עפ"י החקים מיום 24 מרץ שנת 1873. עתה מודיע ה"ווסחוד", כי באו התשובות מאת המפקחים אל המיניסטריום ונמסרו ליד הועד המלומד הקבוע אצלו.

**תקון החדרים.** — שלטון פקידות בתה"ס באודסה החליט לעשות שנויים עקרים בסדרים הנהוגים עד כה בחדרי המלמדים. כמו, למשל, לתת רשות למלמדים להורות בחדרים שפת רוסיה ותורת החשבון רק על ידי אנשים שיש להם לפחות תואר מורה למתחילים. וגם יטילו לחובה על המלמדים להביא תעודות המעידות על ידיעתם את הלמודים העברים, ולמען השיג את התעודות האלו מחויבים לעמוד על המבחן לפני הועד שנקבע לזה ע"י המפקח על בתה"ס בגליל.

**לאספת המורים.** — באספה הכללית שהיתה בימים האלה לחברי אגודת התמיכה למורים ומורות עברים בלודז, הוחלט, כי יסעו ה' אב וה' כהנשטם בהוצאותיהם לאספת המורים במוסקבה בתור מורשים וישתדלו שם ע"ד נתינת רשות לאגודות המורים ליסד בתי ספר, לפתוח בתי ממכר ספרים, לתת למורים

זכות הישיבה ברחבי הממלכה ולהקל על בניהם את הכניסה לבתי הספר הבינונים והגבוהים.

בנין בי"ס. — בויניצה נִתַּן רשות לקחת מקופת מכס דבשר סכום חמשה ועשרים אלף רובל לבנין בי"ס מטעה"מ לעברים.

בי"ס חדש. — בעיר סוסנוביצי (פלך פיטרוקוב) נתקבל רשיון ליסד בי"ס לבני עניים. לקרן קימת בעד ביה"ס הזה נדבו שני נדיבי העיר, ה' רַיכֶר וה' בֶּרְנַמַן סך 13,000 רובל. לכלכלת ביה"ס ירדש סך 1,500 רובל לשנה, והוא יִמָּצא מן הקרן הקימת ומנדבות יחידים קבועות. לתלמידי ביה"ס ינתנו גם בגדים ללבוש וכל צרכי הלמוד. בשנה הנוכחית תפתח רק מחלקה אחת בעד חמשים תלמידים.

שעורי ערב. — המפקח על בתי הספר בגליל אודסה נתן רשות לה' דוּבּרוּסקִן, מורה הגימנזיום לנערים בִּיֶקַטֶרינוּסלַב, לקבוע שעורי למודים בשבתות ובערבים ללמד חנם תורת הדת לאנשים גדולים.

ת"ת חדש. — בקמנץ פור. הושג רשיון לפתוח ת"ת ועל ידו בית ללמודי אומנות. לתכלית זו לקחו מקופת מכס הבשר סך 70,000 רובל. הת"ת יהיה ברשות שלטון הלמודים המקומי בהשנחת י"ג איש מטובי העדה.

יֶתֶר על הקצבה. — שר ההשכלה התיר לקבל אל האוניברסיטה הקיובית, יתר על הקצבה הקבועה 7%, ששה עשר תלמידים יהודים, אשר גמרו את למודם בגימנזיום במדליות של כסף. — גם אל בי"ס הפוליטכניקום ברינה נספחו תלמידים יהודים אחדים יתר על הקצבה עפ"י פקודת שר השכלת העם. — גם בביה"ס למסחר בטַגַנרוֹג נתן חבר שר האוצרות את הסכמתו לספח אל ביה"ס הזה בשנת הלמודים הנוכחית עוד עשרה תלמידים עברים יתר על הקצבה.

חדר מתוקן. — הציונים חגגו בקרמניץ (פלך וולין) חג פתיחת חדר מתוקן ללמד בו עפ"י השטה הטבעית.

בי"ס לנערות עניות. — זה לא כבר נוסד בזבלודובה (פלך הורדנה) בי"ס לנערות עניות. מספר התלמידות חמשים, מחציתן משלמות שכר מצער לחדש, והשאר מתלמדות חנם. המורה הראשי הוא ה' קושיצקי ויש עוד שלש מורות מתנדבות. הלמודים הם עפ"י השטה הטבעית עברית בעברית.

חדר מתוקן. — בזיטומיר יסדו הציונים חדר מתוקן בשם „התחיה". החדר מתאים בכל פרטיו למשאלות הפדגוגיה וההיגיאנה. בחדר ארבע מחלקות. מספר המתחנכים בו כשמונים נערים המשלמים כ"א משלשה עד חמשה רובלים לחדש. הלמודים הם עפ"י השטה הטבעית עב"ע. תֹּכֶן הלמודים: כה"ק, דברי הימים לבני ישראל, שפת עבר ודקדוקה, קריאה עברית ועוד, וגם תלמוד.

למוד שפות זרות. — משנַת הלמוד הבאה יטיל שר ההשכלה חובה על כל פקידי בתי הספר הבינונים לשים לב יתר על למוד השפות הזרות, כי התלמידים יסגלו להם את השפות האלה לא רק בקריאה ובכתיבה, כי אם גם בדבור.

שכר הלמוד. — שר ההשכלה באר, כי הדין הנהוג, שאם עובר תלמיד בית ספר בינוני מבי"ס אחד אל השני באמצע שנת הלמוד, נחשב לו שכר הלמוד שהכנים בביה"ס הקודם, הדין הזה חל רק על בתי הספר הבינונים אשר לנערים, אבל לא של הנערות.

בי"ס על שם אנטוקולסקי. — בוילנה, עיר מולדת הפַּסָּל אנטוקולסקי, החליטו משכילי העיר ליסד בית ספר למלאכת־מחשבת לזכר הַפַּסָּל המנוח. הכסף הדרוש להקמת הבית אומרים לקבץ מנדבות וגם יש תקוה לקבל לדבר הזה נדבה גדולה בסך ארבעים—חמשים אלף רובל.

חות דעת. — שר גליל הלמודים באודיסה חוה את דעתו, כי אלה שגמרו את חק למודם בבתי ספר גבוהים, יכולים להורות את הלמודים המיוחדים שהם מומחים להם בבתי הספר הטכניים הבינונים והנמוכים, אם אך הביאו תעודת־ישרם, ואינם מחויבים לקרא בראשונה שיעורים למבחן. המחלקה בועד הלמודים המפקחת על בתיה"ס הטכניים הסכימה לדעה הזאת.

ספרי למוד הדת בבה"ס. — הדפרטמנט של המיניסטריום להשכלת העם הודיע את הקול. אַס. ב. סגל, כי המחלקה המיוחדת של הועד המלומד, בבקרה את הספרים שנתנו להוראה בבתה"ס לעברים: 1) קיצור דה"י לבני ישראל חלק ב', מהדורא 4 (*Сокращенное руководство къ исторіи еврейскаго народа*), 2) קיצור יסוד הדת העברית, מהדורא 20 (*Краткій еврейскій катехизисъ*) החליטה לתת מהלכים לספרים האלה בבתה"ס הכוללים אשר ילמדו שם לתלמידים עברים תורת הדת.

שאלה ע"ד המפקחים על בתה"ס לעברים. — המפקח על בתי הספר בגליל אודיסה פנה בשאלה אל המיניסטריום להשכלת העם, אם יש זכות לבניהם של המפקחים על בה"ס למתחילים עברים

להפטר מתשלומי שכר־למוד בבתה״ס בכלל ובבה״ס לחרשת המעשה בפרט, אם המפקחים ההם כהנו בכהונתם זאת לא פחות מעשר שנים.

**לרשות אחת.** — מבה״ע הפטרבורגים מודיעים כי עלתה שאלה להעביר את כל בתי הספר של המיניס־טריאות והפקידות השונות, מלבד אלה של הסינאָד הקדוש לרשות המיניסטריום של ההשכלה.

**לתקנת החנוך.** — ה׳ קְרַקוֹבסקי, מחזיק ביה״ס פרטי באודסה, פנה בבקשה אל המשגיח על בה״ס לעם, כי יתנו לו רשיון לקבוע אחת לשתי שבתות אספה פדגוגית של המורים, בבית ספרו ביחד עם הורי התלמידים. מטרת האספות תהיינה לשַׁתֵּף את ההורים והמורים בעניני החנוך, לשים לב ביחד אל תכונת כל תלמיד ואל נטיותיו והליכותיו והצלחתו בלמודים ולחנכו על פי דרכו. באפן זה יתעורר בקרב ההורים החפץ לעזור למורים בחנוך בניהם, והיה החנוך בבית הספר והחנוך בבית מתאימים זה לזה.

**אוסטריה. בית חנוך מורים.** — בעיר לבוב נפתח בחדש העבר בית חנוך מורי־הדת לבתה״ס של היהודים בגליציה. לחנוכת הבית באו כל ראשי הקהלה, המורים ועוד רבים. כל הקהלות הגדולות בגליציה התחיבו לתת בכל שנה תמיכה להחזקת הבית.

מנהל הבית החדש הוא הד״ר קארו, הרב לנאורים. המורים הם: הרב ד״ר נוטמן והד״ר הוונר. משגיחי הבית הם: הח׳ ר׳ שלמה בובר, הנדיב ר׳ שמואל פון הורביץ והד״ר יוסף טשהר.

**בתה״ס באונגריה.** — לפי הודעת המיניסטריום האונגרי היו בשנת 1902 במדינה ההיא 503 בת״ס לעם בשביל היהודים ומספר תלמידיהם: 31,281. לפני עשר שנים היה מספר הבתים האלה 578; ובכן הם הולכים ומתמעטים. בבתי הגימנזיום וביה״ס הריאליים היה מספר התלמידים היהודים בשנה שעברה 13,550 שהם 22% מהתלמידים האחרים. בין 5269 תלמידי בתה״ס למסחר נמצאו 2623 יהודים, ובבתי מדרש החכמה העליונים נמצאים בין 9268 תלמידים — 2491 יהודים, שהם 27%, בעוד אשר בכלל היהודים באונגריה הם רק בערך 5% מכל התושבים.

**רומניה. בתי הספר.** — בבתי הספר שברומניה רבה העזובה בלמודים העברים, כי גם הממשלה הניחה מכשולים על דרך הלמודים האלה בהמעיטה את שעות הלמודים האלה. ואחינו העומדים שם בראשי הקהלות אינם יודעים את השפה העברית ואת כל הלמודים העברים, ועל כן אינם מצטערים כלל על עזובת הלמודים האלה. יוצאה מן הכלל הזה היא העיר פִּיטרה, אשר שם שורר הרוח העברי בבתי הספר, יען כי ראשי העדה הם אנשים משכילים ויהודים נאמנים לציון ולכל הקדוש לעמנו.

**ארץ ישראל. ביה״ס לנערות ביפו.** — הועד האודסי בישיבתו ביום העשרים ואחד לחדש חשון החליט לקבל את ביה״ס לנערות ביפו לרשותו לגמרי. וכדי לבקר את קצבתו ולערך תכנית למודיו מנה קומיסיה מיוחדת, שחבריה הם האדונים דיזנהוף, הד״ר רימיסט, רבניצקי ולובזינסקי.

**אמריקה. המושבה וודבין.** — מנויורק מודיעים, כי מבית למוד המלאכה אשר במושבה היהודית וודבין שיסד הברון הירש המנוח, יצאו בקיץ העבר י״ג תלמידים שנגמרו שם חק למודם ובשנה הזאת יעזבו את בית הלמוד כ״ה תלמידים אחרים. בבית החנוך ההוא מלמדים את עבודת האדמה עפ״י השטה האחרונה והמובחרת, והמושבה תכין אגרונומים יהודים חרוצים.





מחירו 30 ק׳, מכ׳ בניר 35 ק׳, בבד 40 ק׳, פאר׳ 6 ק.
ימצאו להמכר בעוד חדש.

28) בעיר וביער (משלים), ב״ח. י. שטיינברג.
מחיר כל חלק 30 ק׳, מכורך בבד 40 ק׳ פארטא 4 ק׳.
שני החלקים ביחד מכ׳ בבד 75 ק׳. פאר׳ 8 ק.

29) שיחות ילדים (קובץ שיחות מקוריות מילדים).
ה נ״ ל.
מחירו 40 ק. מכ׳ בבד 50 ק. הדר בבד 60 ק. פ׳ 4 ק׳.

30) קצור דברי הימים לעם ישראל מראשית
היותו עד היום הזה. י. גרזובסקי.
מחירו 50 ק. מכורך 55 ק. בבד 60 ק. מכ׳ הדר
70 ק. פארטא 6 קאפ.

31) תולדות עם ישראל (בנקוד).
א. ז. רבינוביץ.
חלק ראשון מחירו 50 קאפ. מכ׳ בניר 60 ק. בבד
65 ק. פארטא 8 ק. חלק שני מחירו 55 ק מכ׳
בניר 65 ק. בבד 70 ק. פארטא 8 ק. חלק שלישי
מחירו 80 ק. מכ׳ בניר 90 ק. בבד 95 ק. פאר׳ 10 ק.
כל שלשת החלקים (כל הספר) מכורכים יחד בבד
2 רובל, מכ׳ הדר 2.10, פארטא 10 קאפ.
נמצא להמכר גם בספרים קטנים: ספר א ב׳ ה׳
כ״א 15 ק. ספר ג׳ ד׳ ו׳ ז׳ ח׳ ט׳ י׳—כ״א 20 ק.
פארטא לכל ספר 2 קאפ.

32) פרקי אבות לבני הנעורים (עם תרגום רוסי
והערות ובאורים). א. ליבושיצקי.
מחירו 25 ק. מכ׳ בניר 30 ק. בבד 35 ק. פאר׳ 4 ק.

33) כל אגדות ישראל (פורמט גדול, מאושר ע״י
ועד המלומדים כנ״ל). י. ב. לבנר.
חלק מחירו 75 ק. מכ׳ בבד 90 ק. הדר בבד 1 ר.
פארטא 10 ק. חלק שני מחירו 1.50. מכורך בבד
1.65, הדר בבד 1.75. פארטא 16 ק.
שני החלקים מכורכים יחד בבד 2.45. הדר בבד
2.60. פארטא 25 קאפ.

34) למען אחי הקטנים (שירי ילדים. פורמט גדול).
א. ליבושיצקי.
מחירו 60 ק. מכ׳ פשוט 75 ק. מכ׳ הדר 85 ק.
פארטא 10 ק.
על ניר רינאל 1 ר. מכורך הדר 1.25. מכורך הדר
מאד 1.50. פארטא 12 ק.

35) פרקי תלמוד (כריסטומתיה תלמודית
למתחילים, עם תרגום המלות התלמודיות ברוסית
ואשכנזית באותיות עבריות). א. ל. ביסקא.
מחירו 40 ק. מכ׳ 50 ק. בבד 55 ק. פאר׳ 6 ק.

36) דקדוק לשון עברית מאת שמואל דוד
לוצטו (שד״ל). מעבד ע״י אברהם כהנא.
מחירו 50 ק. מכ׳ 60 ק. בבד 65 ק. פאר׳ 8 ק.

37) מחברות לנתוחי דקדוק (שלש מחברות).
א. י. גוטליב.
מ״ר כל מחברת 10 ק. ע״פ 12 ק.

38) מערכת הפעלים (ספר שמושי). א. קליינמן.
מחירו 50 ק. מכ׳ בניר 60 ק. בבד 65 ק. פאר׳ 6 ק.

39) מורה הסגנון ושמוש הלשון העברית (עם
דוגמאות ופרקי שנון רבים לשמוש המעשי וחלק
מיוחד על תורת הנקיר לכל פרטיה). י. ה. טביוב.
מחירו 1 ר. מכ׳ 1.10 ר. בבד 1.15 ר. פאר׳ 14 ק.

40) תורת הספרות (מורה חקי הסגנון הפרוזי
והשירי ותורת הספרות לכל חלקיה השונים עם
דוגמאות רבות מכל מקצעות הספרות העברית
בכל תקופותיה). ש. ל. גורדון.
מחירו 1 ר. מכ׳ 1.10 ר. בבד 1.15 ר. פאר׳ 14 ק.

41) מבחר הספרות (אנתולוגיה עברית, מכילה
לקוטים נבחרים ממיטב הספרות העברית החדשה
בשיר ובפרוזה של משוררינו הגדולים עם תולדות
כל סופר וערכו והערות נחוצות).
י. ה. טביוב.
מחירו 90 ק. מכ׳ בבד 1.05 ר מכ׳ הדר 1.10.
פארטא 14 ק.

42) **ביבליותיקה לבני הנערים I: לילדים**
(שיחות, אגדות, ספורים, משלים וכו׳ ערוכים
בשפה קלה וצחה ומנקדה עם הערות
ובאורים למלים הקשות).
יצאו עד היום 171 חוברות
במחיר 4 ק. כל חוברת, פאר׳ לאחת או לשתים 2 ק.
מכורכות בכריכות בד יפות ומהודרות, בחמש או עשר
או חמש עשרה חוברות בכל כרך.
מחיר כל כרך בחמש חוברות 25 ק. ע״פ 30 ק׳;
כל כרך בעשר חוברות 50 ק. ע״פ 58 ק׳; כל כרך
בחמש עשרה חוברות 75 ק. ע״פ 85 ק.

43) **ביבליותיקה לבני הנערים II: לנערים**
(ספורים, ספרי מסע, תולדות אנשי שם ועוד).
יצאו עד היום 90 חוברות
במחיר 6 ק. כל חוברת, מכ׳ 7 ק. פאר׳ לאחת או
לשתים 2 ק. מכורכות בכריכות בד יפות ומהודרות.
בחמש או בעשר חוברות כל כרך. מחיר כל כרך
בחמש חוברות 40 ק. ע״פ 46 ק.; כל כרך בעשר
חוברות 80 ק. ע״פ 90 ק.

44) **עולם קטן** עתון מצויר לבני הנעורים. בו
נדפסים: ספורים קטנים וגדולים, אגדות ושיחות,
שירים ומשלים, מחזות, פרקים מדברי הימים,
תולדות אנשי שם, ידיעות העולם והטבע, ספרי
מסעות, ידיעות וחדשות, בדיחות, מכתמים,
פתגמים, חידות, חליפות מכתבים בין בני הנעורים,
משחקים, תמונות אנשים וציורי מקומות ומעשים,
תוי מנגינות לשירים ועוד.
יצאו עד היום 65 חוברות
במחיר 20 ק. כל חוברת, ע״פ 22 ק. כל 13 חוברות
יחד מכ׳ הדר במחיר 1.80 ר עם המשלוח. כל 26
חוברות מכ׳ הדר במחיר 3.50 רובל עם המשלוח.

45) ספר החנכה (מאסף לבני הנערים עם תמונות
וציורים).
מחירו 25 ק. מכ׳ 35 ק.

Книгоиздательство „Тушія", Варшава. | Verlag „TUSCHIJAH", Warschau.
בע״פ: נאוואליפקי 7, מעון 9.

---

„HAPADGOG". Pädagogische Monatschrift.
Herausgeber u. Eigenthümer: Verlag „Tuschijah", Warschau.—Verantwortlicher Redacteur S. M. Laser.
Druck von Josef Fischer in Krakau.